جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم المناهج والتدريس

أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في البادية الشمالية الشرقية

The Effect of a Strategy Based on Critical Listening and on Improving Oral and Written Expression among 9th Grade Female Students in Northern-Eastern Badia

إعـــداد

رولا احمد الحسبان

إشـــراف

الأستاذ الدكتور عبد الكريم محمود أبو جاموس

مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها

2013

أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في البادية الشمالية الشرقية

إعـــداد

رولا أحمد الحسبان

بكالوريوس لغة عربية وآدابها، جامعة اليرموك، 1997

ماجستير مناهج تربوية، جامعة آل البيت ، 2008

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في كلية التربية ، جامعة اليرموك ، 2013م

وافق عليها:

أ.د عبد الكريم محمود أبو جاموس .... مشرفاً ورئيساً

أستاذ مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في جامعة اليرموك

أ.د طه علي الدليمي.. عضواً

أستاذ مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في جامعة العلوم الإسلامية

أ.د شفيق فلاح حسان علاونة.. عضواً

أستاذ علم النفس التربوي في جامعة اليرموك

أ.د. راتب قاسم محمد عاشور.. عضواً

أستاذ مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في جامعة اليرموك

د. نصر محمد خليفة مقابلة.. عضواً

أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في جامعة اليرموك

تاريخ المناقشة : **2013/7/16**

الإهـــداء

إلى روح والدي، إلى مَنْ علمني كيف أمسك القلم واخط الكلمات منذ الصغر.

إلى روح والدتي الطاهرة التي ما زالت كلماتها ذات الدفء والحنان تسكن في نفسي، وتزيد فيّ طموحاً، يا من كنت لنا بالليالي الظلماء ضوء القمر.

إلى إخواني (محمد، وهايل، وخالد، وعلي، وحسبان) يا من كنتم لي سنداً وعوناً في هذه الحياة.

إلى أخواتي الحبيبات (ريما، ورحمة، وعائشة، وكفى) فكل واحدة منكن زهرة فاح عبيرها في حياتي.

إلى صديقات دربي وكل من ساندني في مسيرتي الدراسية.

أهديكم جهد سنواتي وثمرة كفاحي وصبري...

الباحثـــة

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين وبعد؛

فلا يسعني وقد منّ الله عليّ بإنجاز هذا العمل العلمي إلاّ أن أحمد الله الذي أعانني ووفقني لإنجازه. وأتقدم بالشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور عبد الكريم أبو جاموس، الذي قدّم وأعطى الكثير لهذا البحث، ومنحني من وقته وعلمه وجهده منذ بداية العمل بهذا البحث إلى نهايته ما يستحق عليه الشكر والثناء، فقد كانت نصائحه وتوجيهاته الباعث في النفس الهمة والعزيمة، فتعلمت منه الدقة وحسن التنظيم، فضلاً عن التفكير الواعي والرؤية المستقبلية، فكانت تجربة عشتها تستحق أن أتعلم منها الكثير. حفظك الله ورعاك زهرةً تفوح بالعطاء، تمتّع من حولك بحسن عطائك، فشكراً لك من أعماق جوارحي لتعبك معي، وليحفظك الله للعلم وطلبته.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور طه علي الدليمي، والأستاذ الدكتور شفيق فلاح حسان علاونة، والأستاذ الدكتور راتب قاسم عاشور، والدكتور نصر محمد خليفة مقابلة على تفضلهم بقبول المناقشة وتحملهم عناء قراءة هذه الرسالة رغم مشاغلهم الكثيرة، فلهم مني وافر التقدير والاحترام. والشكر موصول إلى جميع أعضاء هيئة التدريس والعاملين في كلية التربية ولاسيما قسم المناهج والتدريس والتربوي، وكذلك الإخوة الزملاء الذين قدموا لي العون والنصح والتوجيه خلال مراحل إعداد هذه الرسالة. ولن أنسى كل من ساعدني ووقف إلى جانبي من أساتذتي في جامعة اليرموك فلهم مني كل التقدير والاحترام.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ت
شكر وتقدير	ث
قائمة المحتويات	ج
قائمة الجداول	خ
قائمة الملاحق	د
الملخص باللغة العربية	ذ
الفصل الأول : خلفية الدراسة	**1**
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	8
التعريفات الإجرائية	9
محددات الدراسة	10
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	**11**
أولاً : الإطار النظري	11
ثانياً: الدراسات السابقة	39
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	**45**
أفراد الدراسة	45
منهج الدراسة	45
إجراءات تنفيذ الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد	46
صدق الاستراتيجية المنفذة	48
تدريس التعبير الشفوي والتعبير الكتابي بالطريقة الاعتيادية	49
أداتا الدراسة	49
تطبيق الاختبار	54
إجراءات تطبيق الدراسة	58
متغيرات الدراسة	59
تصميم الدراسة	59

الموضوع	الصفحة

المعالجات الإحصائية.. 60

الفصل الرابع: نتائج الدراسة.. 61

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.. 61

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 65

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 68

الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات 70

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 70

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 72

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.. 74

التوصيات.. 75

قائمة المراجع 76

المراجع باللغة العربية.. 76

المراجع باللغة الأجنبية.. 83

قائمة الملاحق 89

الملخص باللغة الانجليزية 139

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	معاملات ثبات التوافق (بين الملاحظين) لاختبار التعبير الشفوي ومهاراته الفرعية	56
2	معاملات ثبات التوافق (بين الملاحظين) لاختبار التعبير الكتابي ومهاراته الفرعية	58
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس	61
4	تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي	63
5	تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي	64
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي، وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس	65
7	تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي	66
8	تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على التعبير الكتابي الكلي	67
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للبيانات المترابطة بين التعبير الشفوي والكتابي لدى جميع أفراد عينة الدراسة	68
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للبيانات المترابطة بين التعبير الشفوي والكتابي لدى أفراد المجموعة التجريبية	69

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
أ	قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة	89
ب	دليل المعلمة لتطبيق الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد	90
ت	اختبار التعبير الشفوي بصورته الأولية	116
ث	اختبار التعبير الشفوي بصورته النهائية	122
ج	اختبار التعبير الكتابي بصورته الأولية	126
ح	اختبار التعبير الكتابي بصورته النهائية	132
خ	كتب تسهيل المهمة	136

الملخص باللغة العربية

الحسبان، رولا أحمد. أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في البادية الشمالية الشرقية . جامعة اليرموك، 2013 (المشرف: الأستاذ الدكتور عبد الكريم محمود أبو جاموس).

هدفت هذه الدراسة تقصّي **أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في البادية الشمالية الشرقية**. ولتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد ولقياس أثرها بُنيت أداتان هما: اختبار التعبير الشفوي، واختبار التعبير الكتابي.

وطُبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (54) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي تم اختيارهن بطريقة قصديّه من مدرستين حكوميتين للإناث، في مديرية تربية وتعليم لواء البادية الشرقية، الأولى ضابطة، من مدرسة الكوم الأحمر الثانوية الشاملة للبنات، وعددها (24) طالبّة، والثانية تجريبية، من مدرسة الصالحية الثانوية المختلطة، وعددها (30) طالبة. درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم، في حين درست المجموعة التجريبية وفق إجراءات الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد المعتمدة في هذه الدراسة. وبعد انتهاء مدة التطبيق أُعيد تطبيق الاختبارين. وأظهرت النتائج الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. إذ جاءت مهارة الفكرة أولاً، تبعتها مهارة التدليل والإقناع، ثم التمكن من المفردات اللغوية، ثم التمكن من التراكيب اللغوية، والتمكن من مهارات النقد اللغوية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. في كل مهارة من مهارات اختبار التعبير الكتابي (المضمون، والشكل).

وفي ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية: الاستماع الناقد. التعبير الشفوي. التعبير الكتابي.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمـــة

تحتل اللغة موقعاً متميزاً في حياة الأمم. فهي من أعظم إنجازات المجتمع الإنساني والعقل البشري، بها تميز الإنسان عن سائر المخلوقات واستطاع أن يتواصل مع بني جنسه في الأصقاع المختلفة، فحافظ بها على تراثه الثقافي عبر العصور. وحظيت اللغة باهتمام الباحثين من التربويين وعلماء النفس وعلماء الاجتماع وعلماء وظائف الأعضاء، فراحوا يبحثون في أصلها وطرائق اكتسابها وأصواتها ونحوها ومعانيها ومهاراتها والفروق بين اللغات وصعوبات تعلمها، وغير ذلك من المجالات التي تتعلق بها.

وتعد اللغة مدخلاً لكل ألوان المعرفة والعلوم، ومجالاً للتنافس في التعليم؛ وفيها يدرك المرء ماضيه وحاضره ومستقبله، وبها تنمية المعارف وتوسيع الآفاق، واللغة وسيلة للتواصل مع الآخرين وسبيل إلى وصف المشاهدات والأحداث اليومية، والمعين في مواجهة المواقف الحياتية. وفي هذا السياق يؤكد ناش (Nash, 2010) أن اللغة وعاء الفكر والثقافة، ووسيلة للتواصل بين الأفراد والمجتمعات. فقد بات تعلم اللغات المختلفة جانبا هاما من جوانب الحياة البشرية في عصر يتسم بالثورات المعرفية والتكنولوجية والمعلوماتية والاجتماعية والاقتصادية.

واللغة مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين، والتي يتعارف أفراد مجتمع ما على دلالتها؛ بقصد تحقيق الاتصال والتفاعل بين بعضهم بعضا، واللغة بعناصرها وأغراضها ودورها في حياة المجتمعات، والأفراد من أبرز مظاهر الرقي والتقدم الاجتماعي. فاللغة تسمو

بالتواصل والتعبير بين أفراد المجتمع اللغوي، والتعبير مهارة نفس لغوية تتمثل بالجانب اللغوي (السلوكي) والنفسي(العاطفي) (Riggio,2003).

وللغة وظيفة كبرى في حياة الفرد، فهي التي تيسر اتصاله بالآخرين، وهي وسيلته إلى كسب المعرفة، والأساس في كسب الخبرات والتجارب التي تجعله يتفاعل مع مجتمعه، ويتعرف إلى عالمه الذي يعيش فيه، ويُعد التعبير بشقيه الشفوي والكتابي من أعظم ما أنتجه العقل البشري، إذ سجل بها الإنسان نشأته وحركته ومسيرته وغايته، وأخذ يبدأ مما سجله منطلقاً لآفاق جديدة، ولم يعد يبدأ كما كان من نقطة الصفر، وهو ما جعل العلماء يؤكدون أن التاريخ الحقيقي للإنسان إنما بدأ مع اختراع الإنسان للتعبير الشفوي والكتابي، وممارسته لهما على نطاق واسع (الفليت، 2002).

ويستمد التعبير بشقيه الشفوي والكتابي أهميته من أهمية اللغة في حياة الإنسان، ويستمد أهميته التربوية من مكانته المتميزة بين المواد الدراسية، ومن إسهامه المنتظر في تكوين شخصية الطلبة. فالتعبير هو القالب الذي يصب فيه المرء ما لديه من الأفكار والمشاعر بعبارات وألفاظ متناسقة، ويمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وعواطفه وخبراته الحياتية والإفصاح عنها تحدثاً أو كتابة بلغة عربية سليمة ومعبرة. ويهدف تعليم التعبير إلى إقدار المتعلمين على التحدث بطلاقة، والكتابة المعبرة عن الأفكار بعبارات سليمة تتناسب ومستواهم اللغوي، وإبداء آرائهم، وجلاء أفكارهم بصراحة ووضوح وحسن عرض، وبأسلوب راق ومؤثر (عبد الباري، 2010).

وتلخص عبد اللطيف (2007) أهمية تدريس التعبير على أنه أحد أسس التفوق الدراسي في الاتصال اللغوي، وفي غيره؛ فإذا تفوق الطالب في تعبيره تفوق في دراسته اللغوية وغير اللغوية. وهو من مقاييس الكفاءة لدى الطلبة، وعماد الشخص في تحقيق ذاتيته وشخصيته، وفي

تفاعله مع غيره. وهو يغطي فنين من فنون اللغة هما الحديث والكتابة، ويعتمد في امتلاك زمامهما على فني اللغة الآخرين: الاستماع والقراءة.

ونظراً لتسارع تطور التكنولوجيا، أصبح من الملح أن تقدم المدارس لأجيال طلبة المستقبل شكلاً من أشكال التعليم يسمح لهم بمواجهة هذه التحديات بنجاح. وبهذه الرؤية تصبح تنمية مهارات اللغة بشكل عام ومهارات التعبير الشفوي والكتابي بشكل خاص، ضرورية لتسهيل تواصل الطلبة، وتفاعلهم واستيعابهم الفعلي للأحداث، بدلاً من إبقاء الرؤية مبسَّطة للمعلومات المرتبطة بهذه الأحداث. ويقتضي إكساب الطلبة هذه المهارات استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة تركز على الطالب، وتجعل من المعلم مسهّلاً ومسانداً لعملية التعليم (الدليمي والوائلي، 2005).

وفي ضوء ما ذكر جاء الاهتمام العلمي بدراسة التعبير الشفوي والكتابي والاستماع مرتبطاً بشكل كبير بالبحث في مجال اللغة. وتأثر الباحثون في مجال التواصل اللفظي والكتابي بهذا المنحى اللغوي القائم على توظيف الاستماع في تنمية مهارات التعبير الشفوي والكتابي. وكان ذلك في النصف الثاني من القرن العشرين، حينما ظهرت نظرية تشومسكي Chomsky Theory (Emilia, 2000).

وأكدت نظرية تشومسكي أن الأداء اللغوي هو ممارسة اللغة والتدرب عليها، وأن هدف الدراسة اللغوية هو معرفة الكفاية اللغوية بالواقع العملي. ولا يمكننا الوصول إلى هذه القواعد أو الأسس إلا عن طريق الكلام الخارجي المحسوس. كما أن لكل بنية لغوية أو قالب لغوي بنيتين إحداهما تحتية، والأخرى فوقية، ولا يمكن الوصول إلى البنية التحتية إلا بوساطة الفوقية (Fortune, 1992).

ويعلق فريمان (Freeman, 2000) على رأي تشومسكي بقوله: "ومن أكثر سمات منهج تشومسكي في دراسة اللغة تأثيراً هو التمييز الذي يقيمه بين القدرة اللغوية والأداء اللغوي أو الممارسة، وهو استرجاعٌ للتمييز بين المقدرة والكلام عند سوسير، وتشومسكي نفسه لا يفرق بين المقدرة عنده والمقدرة التي تحدثَ عنها سوسير. وأجابت هذه النظرية عن بعض الأسئلة المتعلقة باكتساب اللغة، وأطلق عليها اسم (Natives Approach) وهذا المصطلح مشتقٌ من قاعدة أساسيةٍ هي أن اكتساب اللغة أمرٌ حاصلٌ فطرياً، حيث يولد الفرد ولديه الميلُ لاكتساب اللغة المحيطة به.

وقد تطور هذا الاتجاه لتوظيف المهارات المعرفية المرتبطة بإنتاج اللغة واستقبالها في قياس القدرة على فهم اللغة المنطوقة والمكتوبة، وهذا ما بينته دراسات متعددة أظهرت ضعف الطلبة في مهارات التعبير الشفوي والكتابي، وأثر الاستماع الناقد في تنميتها Gaffery& (Dannels, 2009 ; Doveston, 2007)

وفي إطار الحديث عن العلاقة بين الاستماع والتعبير بشقيه الشفوي والكتابي ودورها في تعلم اللغة، يشير الأدب التربوي إلى أن 45% من وقت الفرد يمضي في الاستماع، وأن 39% يقضى في التعبير، وأن16% يستثمر في القراءة، وفي هذا دلالة على أن الاستماع والتعبير – وهما عماد عملية التواصل الشفوي – يحتلان مكانة كبيرة من استخدام اللغة (2010, Boonkit). وعليه جاءت الأصوات مطالبّة بمزيد من الاهتمام بمهارتي الاستماع والتحدث، وضرورة الإفادة من طبيعة العلاقة التكامليّة في تطوير استراتيجيات تدريس اللغة في مراحل التعليم، مما أدى إلى التفكير في الطريقة السمعية الشفوية مدخلًا لتعليم مهارات اللغة.

إن ضعف الطلبة في مهارة التعبير الشفوي والكتابي، مثلما أشار إليه كثير من التربويين، (عصر، 1997؛ طلبة، 2003؛ Wary & Medwell, 1996). ربما يعود إلى

تكليف الطلبة بالتحدث والكتابة في موضوعات لا تمتّ إلى واقعهم بصلة، وازدواجية اللغة ما بين العامية والفصيحة من جهة، والعربية واللغات الأجنبية الأخرى من جهة ثانية، وقلة المحصول اللغوي لدى الطلبة، وعدم الربط بين مهارات التحدث والكتابة والمهارات الأخرى كالاستماع، وضعف أو جمود أساليب التدريس المستخدمة في حصة اللغة العربية.

ويذكر نصر والعبادي (2005) أنه على الرغم من الأهمية الكبرى لمهارة التعبير في امتلاك اللغة والتقدم في المواد الدراسية المختلفة، وتحقيق أهداف التواصل ، إلا أن نتائج الدراسات المتعددة الأجنبية خاصةً أظهرت ضعفا لدى الطلبة في مهارات التحدث والكتابة. وقد يعود ذلك في البيئة العربية إلى قلة اهتمام معلمي اللغة العربية بتعليم الكلام والكتابة بصورة مقصودة، عبر مواقف حية وطبيعية، فبعضهم يعتقد أن الطالب عندما يأتي إلى المدرسة يكون قد اكتسب هذه المهارة من الوسط العائلي، وليس بحاجة إلى تعليمها.

واستناداً إلى ذلك صار من الضروري استخدام استراتيجيات تعليمية توازن بين التعلم والتعليم اللغوي الشفوي والكتابي للطلبة؛ لذا وجب تقديم خبرات تعلّميه تعليمية تقوم على التفاعل في مواقف اجتماعية حقيقية حية ، تعمل على تحسين مهارات التعبير الشفوي والكتابي لدى الطلبة، لزيادة القدرة على توليد الأفكار المناسبة في المواقف المختلفة، وترجمتها وإرسالها بقصد التواصل مع الآخرين بصورة فاعلة ومؤثرة. وفي ذلك ما يسهم في التقليل من حدة الضعف اللغوي الشفوي والكتابي لدى الناشئة من أبناء الأمة، وبخاصة أن التعبير أحد أبرز المداخل المؤثرة في تحسين التفاعل الاجتماعي والفكري بين الأفراد والجماعات في هذا العصر الذي نعيش فيه، والذي يُعلي من شأن التفاعل وتبادل الآراء والأفكار عبر الكلمة الملفوظة في تذليل الصعوبات، والتغلب على الخلافات بمستوياتها المختلفة. من هنا قامت الباحثة بإجراء هذه

الدراسة، بهدف الكشف عن أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في تحسين مهارات التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع في المرحلة الأساسية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعتمد التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي بين الأفراد بالدرجة الأولى على التأثيرات المتبادلة بين المتحدث والكاتب من جهة، والسامع من جهة أخرى، بحيث يجري تبادل المعلومات والمشاعر بين اثنين أو أكثر بطرق لفظية وغير لفظية، كالإشارات ولغة الجسد. ويعدّ التعبير الشفوي والتعبير الكتابي أداة اتصال سريعة بين الأفراد، أو بين الفرد والمجتمع، والإنسان الذي يمسك بزمام التعبير في اللغة يكون قادراً على ضبطه وإدارته، وغالباً ما يكون ذلك سبباً في إحرازه النجاح في حياته العامة والخاصة. وتشكل مهارة الاستماع إلى جانب التعبير بشقيه الشفوي والكتابي نحو 95% من النشاط اللغوي داخل الحصة الصفية (Thompson, Leintz, Nevers & Witkowstki, 2004) ، وعلى الرغم من جهود القائمين على تطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية، وبخاصة تطوير مهارات التعبير الشفوي والكتابي، إلا أن ظاهرة ضعف الطلبة في التعبير، وافتقارهم إلى العديد من مهاراته ما زال يؤرق كل الجهات المعنية بالعملية التربوية، وبخاصة المعلم الذي أصبح درس التعبير لديه يشكل حملاً ثقيلاً، إذ لم تنجح الاجتهادات الفردية والطرق التقليدية في تنمية القدرة على التعبير لدى الطلبة (طلبة، 2003؛ نصر والعبادي، 2005).

وقد أكدت دراسة زريقات (2009)، التي أجراها حول التحصيل اللغوي لدى طلاب المرحلة الأساسية في المملكة الأردنية الهاشمية أن ضعف الطلبة في التعبير الشفوي والكتابي أكبر من ضعفهم في الإملاء والنحو والقراءة. وعلى الرغم من أهمية التعبير الشفوي والكتابي في مراحل الدراسة جميعها، وفي الحياة العلمية والعملية والاجتماعية، بوصفهما غاية في حد

ذاتهما، إلا أن دروسهما ما زالت تنفّذ في المدارس بطرق عشوائية ومحددة يكتنفها النقص، وقلما يلتفت المعلمون إلى التخطيط الفعّال لتعليم التعبير عبر مهارات الاستماع، الذي يمكن الطالب من ممارسة مهارات التعبير الشفوي والكتابي (نصر،1998). وامتد هذا الضعف في التعبير في المراحل الدراسية اللاحقة (طاهر،2010؛ الخمايسة، 2010).

إن الضعف الذي يعانيه الطلبة من عدم القدرة على التعبير السليم، والتردد والارتباك الذي يظهر عليهم في أثناء التعبير بشقيه الشفوي والكتابي، دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة. وعليه تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الكشف أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في تحسين مهارات التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية التابعة لمحافظة المفرق. وتحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تعزى إلى استراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد/ الطريقة الاعتيادية) ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي، وعليها مجتمعة تُعزى إلى استراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد / الطريقة الاعتيادية)؟.
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد الدراسة في اختباري التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، وعليها مجتمعة تُعزى إلى استراتيجية التدريس القائمة على الاستماع الناقد ؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في تحسين مهارات التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع في محافظة المفرق.

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من النتائج التي أسفرت عنها ومدى تأثير هذه النتائج على القائمين على عمليات التعليم اللغوي. ويمكن عرض أبرز الجوانب المتعلقة بأهمية هذه الدراسة في الآتية:

1- الكشف عن الواقع الفعلي لمستوى أداء طلبة الصّف التاسع الأساسي في التعبير الشفوي التعبير الكتابي ومهاراتهما، بهدف الارتقاء بمستوى هذا الأداء، وتحسينه.

2- لفت انتباه القائمين على تطوير مناهج اللغة العربية في الأردن والاستفادة من الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد في معالجة أشكال الضّعف في التعبير الشفوي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية.

4- قد تكون مفيدة لمعلمي اللغة العربية وكذلك المشرفين التربويين في المرحلة الأساسية بخاصة والمرحلة الثانوية بعامة، في تطوير واستخدام أساليب تدريس تعمل على تحسين مستوى أداء الطلبة في التعبير بشقيه الشفوي والكتابي.

5- تُعد هذه الدراسة الأولى من نوعها -في حدود علم الباحثة- في استخدام استراتيجية قائمة على الاستماع الناقد في تحسين مهارات التعبير الشفوي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي؛ ومما يترتب عليها من فتح المجال أمام الباحثين لإجراء بحوث أخرى في ميدان تدريس اللغة العربية.

التعريفات الإجرائية

تتضمن الدراسة عدداً من المصطلحات الأساسية التي لابد من تعريفها إجرائياً على النحو الآتي:

- **الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد:** مجموعة الإجراءات التعليمية التعلمية التي تتيح لمعلمة اللغة العربية تعريض طالبات الصف التاسع إلى مواقف استماعية، ثم توظيف الفهم المتحقق في إنتاج أشكال من التعبير بشقيه الشفوي والكتابي ضمن الضوابط ذات الصلة ويتم تنفيذها من خلال إجراءات منظمة ومتسلسلة تقوم على مفهوم الربط بين التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.

- **التعبير الشفوي:** مجموعة المهارات الفرعية التي تمكن طالبات الصف التاسع (أفراد عينة الدراسة) من استخدام اللغة العربية بطلاقة وانسياب، وسلامة الأداء ، وقيس في هذه الدراسة بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار تحدث موقفي يتصف بالصدق والثبات، وهذه المهارات هي: الفكرة، والتدليل والإقناع، والتمكن من المفردات اللغوية، والتمكن من التراكيب والأنماط اللغوية، والتمكن من مهارات النقد اللغوية.

- **التعبير الكتابي:** المهارات التي تمارسها الطالبة في المراحل المختلفة عند كتابة موضوع التعبير في اللغة العربية وترتبط بمهارات المضمون ومهارات الشكل، وهي مهارات عملية التخطيط قبل البدء بعملية الكتابة، ومهارات التأليف أثناء الكتابة، ومهارات المراجعة بعد كتابة المسودات لمراجعة صحة المحتوى والأفكار ومدى ارتباطها بالفكرة الرئيسة، ومهارات التدقيق بعد الكتابة من أجل ضبط صحة القواعد وآليات الكتابة كما يقيسها اختبار الكتابة الذي تم إعداده لهذا الغرض.

- طريقة التدريس الاعتيادية: وهي الطريقة المتبعة في تدريس المهارات المقرّرة في منهاج اللغة العربية المقرّر في الأردن للعام الدراسي2013/2012، الموصوفة في دليل المعلم الخاص بتدريس اللغة العربية.

محددات الدراسة

يعتمد تعميم نتائج هذه الدراسة على بعض المحددات التي يمكن إيجازها في الآتي:

1- عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة البادية الشمالية الشرقية للعام الدراسي 2013/2012، وتم اختيارهن بطريقة قصدية؛ وهذا يحد من تعميم نتائج الدراسة على فئات أخرى من الطلبة.

2- أدوات الدراسة التي أعدتها الباحثة وهي اختبار في التعبير الشفوي واختبار في التعبير الكتابي، والإستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد، لذا فإن تعميم نتاج هذه الدراسة مرتبط بمدى صدق هذه الأدوات وثباتها.

3- مدة التطبيق، استغرق تنفيذ الاستراتيجية مدة ثلاثة أشهر من تاريخ 2013/3/19 – لغاية 25 /2013/5 بواقع عشر حصص صفية، مدة كل حصة (45) دقيقة، بحيث تعالج كل حصة مؤشرات سلوكية متعددة ترتبط بإحدى المهارات الواردة في الاستراتيجية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة، إذ يعرض الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة، التي يتم عرضها في إطارها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الإطار النظري

مفهوم التعبير

يُعدّ التعبير أهم غايات اللغة، والهدف من تعلمها؛ فهو الذي يبرز شخصية الإنسان، ومستوى ثقافته، وهو الذي يعكس مستوى الفهم، والوضوح لديه. فالتعبير عملية عقلية معقدة تعكس فكر الإنسان، وخواطره، وما يجول في نفسه من أحاسيس ومشاعر، ويحتاج التعبير الصحيح إلى أسلوب منظم، وأداء جيد، ويتطلب تدريباً متنوعاً، وممارسة متواصلة، ليعكس الراحة النفسية التي ينشدها الفرد (مجاور، 2000).

وعرف الباحثون مفهوم التعبير، بتعريفات متعددة، فقد عرفه الهاشمي (1985: 76) بأنه " وسيلة التفاهم بين الناس، ووسيلة عرض أفكارهم، ومشاعرهم، وهو الهدف الذي تهدف إليه موضوعات اللغة جميعها، وتسعى لتجويده".

وعرفه فرجينيا وابوت (Virginia & Abbot, 2010: 232) بأنه " وسيلة للإفصاح عما يجول في نفس الإنسان من خواطر وأفكار ومشاعر، وهو أداة اتصاله مع المحيطين به، وهو الأسلوب الأمثل للمحافظة على كل ما يمت للبشرية من تراث إنساني".

أما حماد ونصار (2002) فقد أشارا إلى أن التعبير هو منظومة متكاملة العناصر، تتداخل فيها المهارات اللغوية، والجوانب البلاغية، والإبداعات الأدبية، والحاجات والميول

النفسية، والرؤى الفكرية، والأبعاد التربوية. في حين أشار الفليت (2002) بأن التعبير هو القدرة على استخدام اللغة في الإفصاح عن الأفكار والمشاعر استخداماً سليماً.

وتخلص الباحثة مما ذُكر آنفاً للقول: أن التعبير يهدف إلى تمكين الفرد من الإفصاح عما في نفسه من مكنونات أو موضوعات يريد الإفصاح عنها، وهو وسيلة الاتصال والتفاهم بين الناس ضمن شكليه الشفوي والكتابي.

وتكمن أهمية التعبير في مدى حاجة الإنسان إليه، سواء أكان شفوياً أم كتابياً، ويشير البجة (2003) إلى أن التعبير هو غاية الدراسات اللغوية، إذ إن الإنسان يحتاج إليه في مواقف الحياة المختلفة ليعبر عن عواطفه وأفكاره وهو عماد نجاح القادة والرواد. إضافة إلى ذلك، فالتعبير هو أحد الأسس الهامة التي تبنى عليها علاقات الناس من حب و كره أو احترام، أو غير هذا من الأحوال النفسية (Avila, Pahuski & Peres, 1999).

ويشير زايد والسعدي (2006) إلى أن التعبير وسيلة التواصل بين الأفراد وبينهم وبين أنفسهم والعالم الذي يحيطهم، وهو وسيلة يستطيع الإنسان من خلالها أن ينقل أحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين، وأن يعبر عن آماله وحاجاته وتطلعاته ويشاركهم في مشكلاتهم وأفكارهم وآرائهم، فينتج عن ذلك التفاعل المطلوب الذي قد يؤدي إلى تقدم المجتمع و تطوره.

وتتمثل الأهداف العامة للتعبير في تمكين الطلبة من التعبير عما في نفوسهم، أو عما يشاهدونه، بعبارات سليمة صحيحة، وتوسيع دائرة أفكارهم، وقد يظن بعض المعلمين أن هذا الغرض يصعب تحقيقه في حصة التعبير، ولكننا نستطيع في حصة التعبير الشفوي أن نزود الطلبة بالقدرة على معالجة الأفكار بنوع من التفصيل والاستيفاء والإحاطة، وعلى توليد المعاني الجزئية المتصلة بفكرة أساسية عامة، وتزويدهم بالمفردات والتراكيب بطريقة طبيعية تعودهم

على التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وربط بعضها ببعض ، وإعدادهم للمواقف الحياتية التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على الارتجال (عطية، 2008؛ Kroch, 1994).

أنواع التعبير

ينقسم التعبير إلى عدة أقسام تبعاً للوسيلة التي يؤدي بها والغرض الذي ينشأ من أجله، وسنتناول في هذه الأطروحة موضوع التعبير بشقيه الشفوي والكتابي وأثر أساليب وطرق التدريس الحديثة في تنميتهما لدى طلبة المرحلة الأساسية.

أولا- التعبير الشفوي

تناول عدد من العلماء تعريف التعبير الشفوي (التحدث)، إذ تعددت التعريفات في الأدب التربوي، فعرّف سمك (1998: 322) أنه:"الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته، وما هو مطلوب منه بأسلوب صحيح من حيث الشكل والمضمون".

ويعرف تام وتاثام (Tam & Tatham, 1995: 44) التعبير الشفوي بأنه "المهارة المنتجة التي تأخذ الشكل الشفوي، وهي كباقي المهارات معقدة أكثر مما تبدو عليه للوهلة الأولى؛ لأنها تتضمن ما هو أكثر من لفظ الكلمات". أما دوزر (Duzer, 1997: 8) فيرى أن التعبير الشفوي "عملية ذهنية أدائية بهدف التأثير في الناس من خلال توصيل رسالة معينة إليهم، أو نقل المشاعر والأفكار من المتحدث إلى المتلقي، وهنا يستعان بنسق من الرموز الصوتية التي تحمل في ثناياها معاني وأفكاراً ".

ويرى السيد (1996) أنه نوع من السلوك الدال أو ذي المعنى، ويكون دالاً وله معنىً على اعتبار أنه مظهر خارجي محسوس، يحمل في ثناياه فكراً أو وجداناً أو إشارة أو رسالة ما.ويقدم مدكور (2007، ص 101) تعريفاً للتحدث فيقول بأنه:" القدرة على التعبير الشفوي

عن المشاعر الإنسانية، والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية بطريقة وظيفية، أو إبداعية مع سلامة النطق وحسن الإلقاء".

وفي ضوء التعريفات المذكورة انفاً يتضح أن التعبير الشفوي أو التحدث عملية تفاعلية تعتمد على التأثر والتأثير وتقوم على عنصرين أساسيين هما: التواصل بما ينطوي عليه من أفكار ومعتقدات واتجاهات وأحاسيس ومعانٍ؛ والصحة وسلامة الأداء اللغوي. وبذلك يخرج الكلام بصورة لائقة ويحدث أثراً في المستمع .

ويعدّ التعبير الشفوي الأساس الذي يبني عليه التعبير الكتابي، وتأتي أهميته بوصفه الأسلوب الطبيعي للتعامل مع الناس في الحياة، فالناس يتحدثون أكثر مما يكتبون. وتتوقف جودة التعبير الشفوي على عدة أمور منها :حضور الأفكار والمعاني التي ستكون موضوعا للحديث، وحسن ترتيبها في الذهن، ومعرفة الكلمات التي تدل على هذه المعاني، وسهولة خطورها في البال، ومعرفة أساليب الكلام، وطلاقة اللسان في نطق الألفاظ (مدكور، 1997).

طبيعة التعبير الشفوي وأهميته

يعدُ التعبير الشفوي أبرز نشاطات التعلم الصفي، وبخاصة أنه يتضمن عملية الكلام وهو الاستخدام الاجتماعي للغة لتنفيذ النشاطات المختلفة للمشاركة في تبادل أنظمة المعاني المختلفة بين الطلبة والمعلمين. والمهم هنا هو طريقة توصيل وتبادل اللغة، التي تجري بأسلوب التعلم التشاركي الذي يقوم على التفاعل والحوار بين مجموعات يقوم المعلم على إدارتها بشكل غير مباشر وتسهيل عملها (Newman& Newman , 1992).

ويشير كاين ولينج (Khine & Leng, 2005) إلى أن التعبير الشفوي أهم المهارات اللغوية على الإطلاق، لأنها مهارة مركبة من عدة مهارات فرعية ذهنية، ولغوية، وأدائية تتفاعل

فيما بينها لإنتاج ما يمكن أن يسمى بالكلام Speech. والتعبير الشفوي من المهارات ذات الطبيعة المعقدة، فهي تشمل عدة جوانب من أبرزها الجانب الفكري للمتحدث، حيث إن مرحلة التفكير تبدأ عبر تفكير المتحدث فيما سيتحدث فيه أو عنه، حيث يهتم في هذا الجانب بتحديد الأفكار وانتقائها وترتيبها وتدعيمها بالأدلة والبراهين، وتحديد مدى وضوحها وتنوعها وترابطها واتصالها بالموضوع الذي يتحدث فيه. وعلاوة على ذلك فهناك الجانب اللغوي الذي يتضمن قدرة المتحدث على الصياغة اللغوية، وأسلوبه في اختيار الكلمات المناسبة والتعبير الدقيق عن الأفكار لكي يتم إيصال الرسالة بشكل صحيح للمستمع.

وتشير الدراسات المتعددة إلى أن مهارة التعبير الشفوي هي عبارة عن عملية تفاعلية لبناء معنى لغوي في النص ثم ترجمته وإرساله للآخرين عبر قنوات الاتصال المعروفة، وهذا يشمل قيام المتحدث بإنتاج المعلومات، واستقبالها ومعالجتها لفهمها بالشكل الصحيح. وهذا كله ينتج عن التفاعل بين المتحدثين وتناقل الخبرات فيما بينهم. كما أن شكل المعلومات ومعناها يعتمد على السياق الذي تظهر فيه(Lawrence, 2000؛ Leaver, 2005؛ Kostos, 2006).

وفي هذا الإطار يشير كلارك (Clark, 2003) إلى أن التعبير الشفوي يمكّن الفرد من التفاعل الإيجابي مع الآخرين، حيث إن مهارة التعبير الشفوي تساعد المتعلمين على التحصيل والإنجاز في مختلف المواد الدراسية، بل هي أساس من أسس النجاح في الحياة العملية لأنه أصبح ضرورة عصرية في ظل التطور الذي يعيشه العالم. أما العيسوي وموسى والشيزاوي (2005) فقد لخصوا أهمية التعبير الشفوي والغاية منه في أنها أداة طبيعية يؤدي بها الفرد مشافهة ما في ذهنه، وبخاصة أن التعبير الشفوي هو الشكل الرئيس للاتصال بالنسبة للبشر، وأكثر أدوات اللغة ترجمة للمشاعر والأحاسيس والأفكار، وهو وسيلة حلّ المشكلات وتحقيق الذات وتنمية الشخصيات.

ويعد التعبير الشفوي مهارةً مكونّة من شكل ومضمون، ويعتمدان علـــى الـــسياق الـــذي يوجدان فيه، وحقيقتها مضمون وإفصاح عنه. وتنقسم مهاراتها إلى مهـــارات تتعلـــق بالـــشكل ومهارات تتعلق بالمضمون، وهذه المهارات ليست مفصولة بحال من الأحـــوال عـــن بعـــضها بعضًا، وإنما هي متكاملة (العموش، 2006).

وترى الباحثة أن التعبير الشفوي يتضمن بعدين: بعدًا حسيًا وبعدًا ذهنيًا، فالبعد الحسي يمكن ملاحظته وتفسيره حتى لو كان معقدًا، وأما البعد الذهني المتمثل في العمليات التي تجري داخل الدماغ مثل التخيل والاستدلال وفهم العلاقات التي تحدث أثناء الكلام وإدراكها لا يزال غامضًا

أهداف التعبير الشفوي

لما كان التعبير الشفوي يتميز أداءً عن التعبير الكتابي، فإن له أهدافاً خاصة حددها الباحثون (اللوح، 2005) في عدد من الجوانب هي أن:

1. يعبر الطلبة عما يجول بخواطرهم، وأن يجري توظيف اللغة لخدمة جوانب الحياة بربطها بواقع الحياة اليومية.
2. يطوع لسان الطالب للنطق العربي السليم، وأن يصونه من الأخطاء الشائعة.
3. يكتشف المعلمون المواهب الأدبية، والقدرات اللغوية، ويعملوا على تشجيعها وتنميتها.
4. يتزود الطالب بالكلمات والتراكيب والتعبيرات التي تناسب مستواه.
5. يشجع الطالب على مواجهة الآخرين، ومحاورتهم بلغة عربية سليمة.

6. يعتاد الطالب على ترتيب الأفكار، وتسلسلها وسردها وفق ترتيب منطقي، فتتسع دائرة أفكاره.

7. يتقن الطالب المواقف الخطابية، وأن يكتسب الجرأة الأدبية والقدرة على مواجهة الغير.

وتسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية في التعبير الشفوي:

- أن تحدد الطالبة الفكرة الرئيسية .
- أن تحدد الطالبة الفكرة الصحيحة.
- أن تحدد الطالبة الأفكار الرئيسة والفرعية المنتمية لها.
- أن تقدم الطالبة شواهد وأدلة تدعم آراءها فيما تتحدث فيه.
- أن تنوّع الطالبة في أساليب إقناع الجمهور بوجهة النظر المقدمة.
- أن تدحض الطالبة آراء الآخرين المعارضة بحجج دامغة.
- أن تستخدم الطالبة مفردات ذات صلة أثناء التحدث
- أن تستخدم الطالبة المفردات الفصيحة وتبتعد عن المفردات العامية.
- أن تستخدم الطالبة المفردات المعبرة عن الموضوع.
- أن تستخدم الطالبة أدوات الربط المناسبة.
- أن تتمكن الطالبة من استخدام العبارات المشوقة.
- أن تربط الطالبة الجمل ببعضها ربطا له معنى.
- أن تنقد الطالبة النص وتقومه.
- أن توظف الطالبة بعض الأفكار الواردة في مواقف حياتية مختلفة.
- أن تظهر الطالبة اهتماما بقبول أو رفض الأفكار أو الآراء المتحصّلة.

مجالات التعبير الشفوي

نتيجة الحاجة التي تفرضها الظروف تبرز مجالات التعبير الشفوي، وهنا يأخذ كل مجال منها، مهارةً وشكلاً وإبداعات خاصة به لتحقيق ما يسعى إليه المتحدث من أهداف. ولعلّ أبرز هذه المجالات ما يأتي:

إلقاء الكلمات أو الخطب: وهو التعبير الشفوي المباشر (الارتجال) في مناسبة عن موضوع معين، مثل الكلمات الصباحية في الإذاعة المدرسية، وإلقاء المحاضرات، أو الخطابة في المناسبات الوطنية أو الدينية (الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 2005). ويعدّ هذا المجال من التعبير الشفوي نوعاً من التفاعل الجزئي عند إلقائه على مجموعة من المستمعين، وأن ما يميزه عدم قيام المستمعين بمقاطعة المتحدث، ويجب أن يمتلك المتحدث مجموعة من المهارات كالقدرة على الحكم على تفاعل المستمعين معه من خلال التعبيرات التي تظهر على وجوههم أو لغة الجسد لديهم، وتنظيم الأفكار، والتعبير الشفوي بطلاقة، إضافة إلى القدرة على التعامل مع الأمور الطارئة أثناء التعبير الشفوي (Carlson, 1992).

والخطابة تفرض على الخطيب أن يمتلك مواهب خطابية خاصة: كالشجاعة، وطلاقة اللسان، والعلم والمعرفة، والقدرة على الإقناع، واستحضار الأدلة، وحسن الأداء والصوت، وعلى المعلم أن يحرص على تحقيق مهارات الخطابة التي من أهمها: القدرة على تنظيم الخطبة، وانتقاء مضمونها، وتجنب الحركات، والإشارات، ومعرفة الوقفات المناسبة التي يحسن بالخطيب التوقف عندها، والنطق الحسن، والأداء السليم (مصطفى، 2007).

ويفتقر الطلاب اليوم لمهارة الارتجال بشكل واضح ويتجلى ذلك في عدم قدرة الطالب على الإفصاح عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره، وأفكاره، ومعانيه، بعبارات سليمة، وقد يعود ذلك

إلى ضعف أساليب التدريس المستخدمة، وعدم امتلاك المعلمين الكفايات التعليمية المناسبة، لذلك فتنمية هذه المهارة لدى الطلاب يكسبهم مهارات التفاهم بين الناس، ويساعدهم في عرض أفكارهم، ومقاصدهم، وهو عملية تنفيس عن هذه الأفكار والمشاعر ، وتصوير لما يحس به ويرغب في إيصاله إلى السامع (الفليت، 2002).

الندوة أو المناقشة: الندوة في اللغة، كما ورد في المعجم الوسيط الجماعة، وكل دار يجتمع فيها ويرجع إليها، والندوة تعني المشاورة، والمفهوم من الندوة اختيار ثلاثة أو أربعة يعهد إليهم بحث الموضوع الذي يطرح للمناقشة؛ على أن ينفرد كل واحد ببحث جزء من أجزائه، حتى لا يكون ثمة تكرار أو تضارب في الرأي أثناء المناقشة، ولذلك يتكامل الموضوع، ويصبح وحدة تامة (الكلباني، 1997). وبما أن الندوات والمناقشات تتضمن اجتماعاً بين أشخاص يمتلكون المستوى الفكري نفسه تقريباً، وجب أن يتم تدارس الموضوع المطروح والتعبير الشفوي فيه بشكل منطقي، ومتسلسل بحيث تتم الإجابة عن التساؤلات المطروحة بشكل يبرز هدف العمل الجماعي، الذي يقضي بأن يؤدي التعبير الشفوي في النهاية إلى تشكيل الموضوع وحدة واحدة يفهمه الجميع بأبعاده كافة (Lister, 2000).

وتهدف الندوات والمناقشات إلى إبراز العمل الجماعي، واستعراض المعلومات بطريقة عملية مشوقة، وهذه المناقشة هي لب العمل الديمقراطي السليم الذي يقوم على اشتراك الناس في التفكير للوصول إلى قرار جماعي، أو إقرار وجهة نظر معينة، وهذا المنشط اللغوي يرتبط بمقتضيات العصر، وللمناقشة آثار طيبة في تدريب الطلبة على التفكير، وممارسة إبداء الرأي، والتفاعل العاطفي، والتعاون العقلي، والحوار المثمر(سمك،1998).

المساجلة: يقصد بها المبارزة والمفاخرة، والمعارضة والتسابق في موضوع ما، والغاية منها تبادل الرأي في موضوع من الموضوعات، على أن يتحدث كلُ فرد باختصار لنقطة من الموضوع، وبعد أن ينتهي كل عضو من إبداء رأيه أمام المستمعين، يفتح المشرف باب المناقشة، وفي المساجلة لا بد أن نحدد لكل متكلم وقتاً معيناً ينتهي دوره في الكلام بانتهائه، ولا يصح له أن يتجاوزه (سمك، 1998) .

سـرد القصص والنوادر:

القصة فن أدبي إنسـاني تتخذ من النثر أسلوباً لها، وتدور حول أحداث معينة يؤديها أشـخاص في أزمنة وأمكنة معينة، تسـتمد أحداثها من الخيال والواقع. (الشيخ، 2006)، أما كريس (Grice, 2002) فعَرف سرد القصة والنوادر بأنها امتلاك ملكة نسج القصص الواقعية أو الخيالية والنوادر عبر سرد الأحداث بالأسلوب القصصي المشوق، مع الابتعاد عن الإسهاب الممل، أو التلخيص المقل، وقد يلجأ المتحدث إلى الأسلوب العامي أو الفصيح ، وتعد القصص أنجع الطرائق للتدريب على إجادة التعبير الشفوي، إذ إن المتحدث في مواقف سرد القصص يعتمد على حسن الإرسال، وجودة النطق، وتلوين الأداء، وتوظيف قدراته في استخدام الإيحاءات الحركات المصاحبة؛ الأمر الذي يجعل جمهور المتلقين في تفاعل مستمر مع المتحدثين بفعل العوامل الحركية الجاذبة (البجة، 2005). أمّا النوادر فقد كانت من مستلزمات الجلسات المسلية في أماكن التسلية قبل ظهور الوسائل التكنولوجية الحديثة، وكانت شـخصية الحكـواتي – وخاصة في بلاد الشـام– من الشـخصيات التي لها طابع مميز عند مختلف الأعمار إلى وقت قريب، ومنهم من يتكسـب منها، ويغلب عليها طابع الخيال مثل قصص ألف ليلة وليلة، ونوادر جحا وغيرها(شحاته، 1992).

المجاملة والاعتذار:

تعدُ المجاملة والاعتذار عملية تفاعلية يجب أن يميز المتحدث فيها أنواع العبارات ووظائفها؛ لكي يقوم باستخدامها في الموقف المناسب، ويتأثر هذا المجال بالأفكار الثقافية والاجتماعية التي يحملها المتحدث، وبموقف التعبير الشفوي نفسه، وبالشخص الذي يتحدث معه أو يتحدث إليه (Abe, 1997). والمجاملة والاعتذار يتطلبان قدرة فائقة على انتقاء الكلمات اللائقة، والمرضية للآخرين، فالمجاملة من الجمال في تزيين الكلمات، والاعتذار يعني القدرة في رد الخطأ بأسلوب تطيب به نفوس الآخرين، والحصول على رضاهم، وكسب ودهم.

علاقة التعبير الشفوي بالمهارات اللغوية

من الواضح أن هناك علاقة تلازمية بين التعبير الشفوي والمهارات اللغوية الأخرى، مثل القراءة والكتابة والاستماع؛ إذ إنها مهارات تكاملية تكمل بعضها بعضاً. ويؤكد التربويون وعلماء اللغة، أن الطالب إذا ما أراد امتلاك اللغة والقدرة على استخدامها في المواقف الصفية، وخارجها فإن ذلك يتم بصورة كلية، فالتعبير الشفوي يحتاج إلى مفردات وتراكيب وأنماط لغوية وأفكار، والكتابة تحتاج إلى الإملاء والنحو، والتعبير الشفوي مرتبط بالاستماع والقراءة لا يمكن عزلها عن الكتابة، فكل فرع من فروع اللغة ومهارتها تتواصل وتتكامل مع بعضها لتؤدي الاتصال اللغوي بصورة لائقة (Tiedt, 1978).

إن التعبير الشفوي أساس لكل تعليم لغوي، فالطالب القادر على التعبير الشفوي يصبح قارئاً ناجحاً، ولديه إمكانات حسنة للكتابة. والاستماع هو الأساس الذي يُبنى عليه تعليم الكلام والقراءة والكتابة، حيث تتشكل خبرات الطلبة من خلال اللغة الشفوية التي يسمعونها، إذ إن القراءة تكمل التعبير الشفوي والتعبير الشفوي يكمل القراءة، فاللغة الشفوية يتعلمها الطفل قبل

مجيئه للمدرسة ليبدأ تعلم القراءة ومن خلال القراءة تزداد ثروة الطفل اللغوية ليصبح متحدثاً جيداً (البجة، 2005).

وتبنت البحوث والدراسات العلاقة بين الاستعداد للقراءة، والدقة في التعبير الشفوي (السيد، 1996). ويضيف بيرنز (Burns, 1997) قائلاً: إن الكتابة لا تتعلم إلا بعد أن يتعلم الطالب الكلام والنطق حتى يتمكن من امتلاك ثروة لغوية قبل الكتابة، ليستطيع إجادة مهاراتها الصحيحة. وهكذا فالعلاقة بين التعبير الشفوي والقراءة والكتابة علاقة تكاملية. ونظراً للعلاقة التلازمية بين التعبير الشفوي والاستماع والتعبير الشفوي والتفكير يرى الباحث إفراد عنوان لكل منهما.

وترتبط مهارتا التعبير الشفوي والاستماع ببعضهما ارتباطاً وثيقاً، فعندما يتحدث الفرد فإن المستمع يدرك ويفهم المعنى، وبذلك فالتعبير الشفوي جانب مادي والاستماع جانب إدراكي، وكلا الجانبين يؤثر في الآخر ويتأثر به، وعادة المتحدث يفترض توافر المعلومات عند السامع يضيف إليها معلومات جديدة (Seely, 1995)، وبالنتيجة فإن التفاعل ما بين الخبرات الموجودة لدى المستمع، والخبرات الجديدة التي تلقاها عملية دائرية ومستمرة، وقد يعيد إرسالها مرة أخرى بمعانٍ جديدة يتلقاها المستمع الذي كان متحدثاً، وهذا ما ذهب إليه والي (1998) من أن الاتصال الشفوي التفاعلي يتيح للفرد أن يؤدي دور المتحدث، والمستمع في آن واحد، وهذا يسهم في تشكيل المكونات اللفظية والدلالية لديه، والقدرة على التواصل مع الآخرين، وبذلك يتمكن من امتلاك مهارات اللغة الضرورية.

وترى الباحثة أن التعبير الشفوي والاستماع مهارتان تمارسان حقاً، وكأنهما دورة حياة كاملة، متحدث يتحدث ومستمع يستمع، لينتج تفاعلاً بين الخبرات وتظهر معانٍ جديدة ويعاد

إرسالها، وهذا الترابط يتعدى الظواهر المرئية إلى الغوص فيما يحدث داخل الدماغ عند التعبير الشفوي والاستماع، وهذا ما زال سراً من الأسرار التي يحاول العلماء معرفتها.

ثانياً- التعبير الكتابي

يعرف التعبير الكتابي بأنه قدرة الإنسان على استخدام الرموز المصورة بأشكالها (حروف، وعلامات ترقيم، ورسومات، وصور) للتعبير عن أفكاره ومشاعره وحاجاته. ويقصد به تربويا : " قدرة الطلبة على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ثُمّ تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار وتبويبها وتسلسلها وربطها (البجة، 1999).

ويذكر عاشور والحوامدة (2003) أن الكتابة وسيلة الاتصال بين الأفراد والجماعة، حيث يكون الفرد قادراً على إفهام الآخرين ما يريده، وبدوره يفهم ما يراد منه، وبالطبع هذا الاتصال لن يكون مفيداً إلا إذا كان صحيحاً ودقيقاً وواضحاً. من هنا أبرز عبد الباري (2010) أهمية التعبير من خلال مكانته المميزة بين المواد الدراسية، والإسهام المنتظر منه في تكوين شخصية الطلبة.

ويعرّف نصر (1999: 223) التعبير الكتابي بأنه "عمليات ذهنية أدائية يغلب عليها طابع الصعوبة والتعقيد. فهو يقوم على تحويل الأفكار والمعاني، والصور الذهنية المجردة لدى الكاتب إلى رموز خطية في صورة تعبيرية مؤثرة". وعليه فإن التعبير في محصلته النهائية عمليات بنائية تراكمية، سواء أكان ما يختص منها بالشكل، أم ما يختص منها بالمضمون. أما عصر(1997) فعرّف التعبير بأنه القدرة على صياغة الأفكار وكتابتها ضمن تراكيب صحيحة،

وأساليب متنوعة المدى، ومراعاة الوضوح والتسلسل في عرض الأفكار ثم تنقيحها؛ بهدف الضبط وتعميق التفكير.

ويعرفه عبد الوهاب (2002: 91) بأنه "عملية عقلية تقوم على التحليل، والتركيب تصب في رموز مكتوبة، تصور الألفاظ الدالة على أفكار الإنسان، أو ما يعتمل في نفسه من مشاعر، أو يخالجها من أحاسيس وانفعالات". ويعرّفه عاشور والحوامدة (2003: 11)بأنه "الإبانة عما يخالج النفس من أفكار، وأحاسيس بالطرق اللغوية محادثة أو كتابة؛ إذ إن التعبير يمكنه أن يوضح قدرات الكاتب ومواهبه، وبالتالي الكشف عن شخصيته".

وترى الباحثة أن التعبير الكتابي مجموعة من المهارات الكتابية التي تمكنه من التعبير عن ذاته وخبراته ومشاعره وأفكاره بشكل مقبول، وبشكل يتيح للآخرين فهم الكلمات والجمل المكتوبة وبأسلوب واضح ومفهوم.

أهمية التعبير الكتابي وطبيعته

تأتي أهمية الكتابة من الجهد الكبير الذي يبذل لتطويرها لدى الطلبة آخذاً بمبدأ من لا يكتب يعتبر أمياً، الأمر الذي جعل من أهميتها تطوير نظام بريل للمكفوفين، وتنقيط الكلمات حين دخل الأعاجم في الإسلام حتى يقرؤوا القرآن جيداً، وهي نوع من أنواع التعبير اللغوي الذي ينقل إلى الآخرين الأفكار والمشاعر بصورة مكتوبة، وأن الكاتب يتحرك في سلسلة من الاتجاهات ينتقل فيها من عملية فرعية إلى أخرى يتوجه من خلالها انتباهه إلى المضمون والأسلوب وطريقة تنظيم الأفكار مع محاولة حل مجموعة من المشكلات العقلية واللفظية. حيث ظهرت وجهات نظر حول طبيعة الكتابة باعتبارها عملية (Process) أو ناتجاً (Product)، الأولى تؤكد أن الكتابة طريقة لمعالجة المعلومات؛ بمعنى أنها سلسلة من العمليات التي تجري

عن طريقها توسيع الأفكار الأولية وتهذيبها (Yolden, 1993). في حين أن وجهة النظر الثانية ترى أن الكتابة سلسلة من العمليات؛ أي هي نشاط يود المعلم من الطلبة أن يقوموا به، وهو الناتج المكتوب لذلك النشاط (Sammer, 1992).

وأوضح الشيخ (2000) أن صناعة الكتابة تعني صناعة المعاني والألفاظ، وهي صناعة تعني الحذق والتدرب على الشيء، ولذا فهي مرادفة لكلمة الفن أو المعرفة، وهي المهارة التي نضجت واستوت وبلغت حد الكمال. وقال ابن الأثير(1999) في حق الكتابة بأنها أشرف صناعات الممالك وأسناها، وأفضل درجات الملكات وأعلاها، وأن من أميز رتب الكتابة وأبهاها التعبير؛لأنه يمتلك خاصية جمع الأشياء والإفصاح عنها.

وتأتي أهمية الكتابة في أنها أحد الفنون اللغوية الأربعة التي يجري بها التعبير عن رغبات الطالب ومشاعره، وفي أنها تربط بين ما يقرأه من معارف من جهة، وبين أفكاره السابقة والأفكار الجديدة من جهة ثانية. ومن هنا جاء الاهتمام بالتدرب على الكتابة الذي يحمل في جوهره تواصلاً خطياً فكرياً، ولغوياً ناجحاً، فالكاتب الجيد يخطط لكتابته ويقوم بتنفيذها، ومراجعتها، وبالنتيجة ينتج مادة كتابية صحيحة خالية من الأخطاء اللغوية شكلاً ومضموناً (Billon,2009).

وعلى الرغم من أهمية التعبير الكتابي في الحياة المعاصرة سواءً أكـان ذلـك داخـل المدرسة أم خارجها، ورغم محاولة القائمين على مناهج اللغة العربية في الأردن تطوير المناهج وطرائق تدريس اللغة. ومهما تكن صعوبات تدريس الكتابة إلا أن ذلك لم يقـف أمـام جهـود الباحثين والمختصين في استمرار البحث، وبخاصة في السنوات العشر الأولى من القرن الحادي والعشرين، مستفيدين من التطورات الحديثة في مفاهيم التربية، والتحولات الجذرية في النظـرة

إلى تعليم الكتابة وتعلّمها باعتبارها مجموعة عمليات أكثر من كونها ناتجاً (Fountas & Pinnel, 2006).

إنّ تدريس الكتابة ما يزال يواجه مشكلات ترقى إلى مستوى الصعوبة، مما ينعكس سلباً على التحصيل، والتعامل مع إفرازات الثورة المعرفية والتكنولوجية، وثورة الاتصالات وتبادل المعلومات التي يشهدها القرن الحادي والعشرون. ويؤكد ذلك نتائج الكثير من البحوث العربية والأجنبية، فقد كشفت دراسة بونير (Bonner,1994) أن الطلبة في المرحلة الثانوية يعانون ضعفاً في التخطيط والتأليف والمراجعة؛ وقد يعزى ذلك إلى نقص في المعرفة السابقة حول بناء العمل الأدبي، وفشل في وضع الأهداف، وقد أوصت بضرورة تدريب الطلبة على الاستدعاء الذاتي، والتدريب المباشر على عمليات التعبير.

ويشير جرينفيلد (Greenfield, 2001) إلى أن تدريس الكتابة فشل في تحضير الطلبة للتعامل مع المعاني، والأفكار في مواقف الاتصال المختلفة. أما شان (Chan, 1989) فقد دعا إلى ربط ما يعلّم داخل غرفة التدريس من حيث الآليات والعمليات والموضوعات بالعالم الخارجي الذي يعيشه الطلبة إذا ما أريد للكتابة أن تستعمل مدخلاً لتطوير المعرفة والتواصل الاجتماعي.

أهداف تعليم التعبير الكتابي

ترتبط أهداف التعبير الكتابي بأهداف تعليم اللغة العربية ارتباطا قويا، وذلك أن التعبير هو المحصلة النهائية لدراسة اللغة العربية بجميع مهاراتها. وتتمثل أهداف تعليم التعبير الكتابي بصورة عامة في تدريب الطلبة على التعبير عن حاجاتهم، ومشاعرهم، وخبراتهم بشكل صحيح، لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة المتغيرة، التي تستلزم التعبير، وتدريبهم على التفكير المنطقي

المنظم، مما يمنحهم مساحة للإبداع والتجديد، ثم ممارسة جميع أنواع النشاط اللغوي التي تتطلبها المواقف المجتمعية، حتى يتمكن الطلبة من إتقان ضروب التعبير المختلفة، واكتساب القدرة على وصف الأحداث التي تجري معهم، أو تواجههم في مواقف الحياة المختلفة من خلال توظيف مخزونهم اللغوي، واستخدام الخبرات السابقة ذات الصلة، وتعويدهم على ترتيب الأفكار وتسلسلها (عاشور والمقدادي، 2005؛ بني جابر، 2002؛ شحاته، 2000) وتهدف الكتابة من الناحية التربوية إكساب الطلبة القدرة على ترجمة الأفكار بعبارات لغوية صحيحة سليمة، وخالية من الأخطاء، وتدريبهم على الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة، وتنسيق الأفكار، وترتيبها وجمعها والربط فيما بينها (عبد الباري، 2010)، وفي ذلك ما يشير إلى أهمية الاتساق في عرض الأفكار، والمعاني وتسلسلها بما يُتيح فرصة التواصل الفعّال.

وقد أورد عاشور والحوامدة (2003)؛ وأبو مغلي(2001) أهدافاً أخرى لتدريس التعبير لعل أبرزها:

1. تمكين الطلبة من الإفصاح عن مشاعرهم وحاجاتهم ومشاهداتهم وخبراتهم بعبارات سليمة صحيحة.
2. تزويد الطلبة بحاجتهم من الألفاظ والتراكيب وزيادة حصيلتهم اللغوية لاستخدامها في محادثتهم وكتابتهم.
3. إكساب الطلبة مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة.
4. تعويد الطلبة على ترتيب الأفكار، والتسلسل في طرحها، والربط بينها مما يضفي عليها جمالا وقوة تأثيريه بالسامع.
5. تقوية لغة الطالب وتنميتها، وتمكينه من التعبير الصحيح عن خواطره وحاجاته.
6. تنمية تفكير الطلبة وتنشيطه وتنظيمه، والعمل على تغذية خياله بعناصر النمو والابتكار.

7. المساعدة في حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.

8. قابليته للتقويم، فمن خلاله يختبر الكاتب مهارته في استخدام النحو، والخط والإملاء، وتسلسل الأفكار، كما يختبر أسلوبه في كتابته.

9. طريقة فعالة للتواصل، وتقوية الروابط الاجتماعية، والفكرية بين الناس.

وورد في الإطار العام لمنهاج اللغة العربية المطوّر للمرحلة الأساسية في الأردن (2005) الهدف العام الذي يركز على امتلاك الطالب في المرحلة الأساسية لمهارة الكتابة، وتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة، ضمن الأهداف العامة بالصف التاسع التي تمثلها النتاجات الآتية:

- يكتب الطالب بأسلوب علمي أو أدبي موظفاً ما اكتسبه من رصيد لغوي وفكري ومراعياً ما تعلمه من قواعد أساسية.
- تنمو مهاراته العقلية العليا المتنوعة من تحليل وتركيب واستنتاج وتقويم في كتابته الناقدة، وكتابته العلمية والأدبية والإبداعية ويوظفها في حل ما يواجهه من مشكلات.
- تنمو لديه مما يكتب قيم واتجاهات إيجابية نحو نفسه ودينه ومجتمعه ووطنه وأمته، والمجتمع الإنساني.

أما **الأهداف الخاصة** للكتابة في الصف التاسع الأساسي كما وردت في الإطار العام لمنهاج اللغة العربية المطور للمرحلة الأساسية (2005) فتتمثل بالآتي:

- كتابة الطالب معبراً عن موضوع علمي، أو أدبي مراعيا الأفكار الخاصة بالموضوع، والتراكيب، والأساليب اللغوية، وعلامات الترقيم، والقواعد.
- توظيف ما اكتسبه من مفردات وأفكار وأساليب في تعبيره الكتابي.

- كتابة موضوعات متنوعة وهادفة ومناسبة من اختياره معتمدا على مصادره المطبوعة والإلكترونية.

- القدرة على ربط النتائج بأسبابها بالنص المكتوب.

- القدرة على محاكاة كاتب أو أديب أعجب به.

- الكتابة التحليلية للنصوص العلمية والأدبية.

- تلخيص قصة بعد القراءة المتأنية والمستوعبة مع مراعاة التراكيب والأساليب اللغوية والقواعد الأساسية.

- القدرة على النقد وإصدار الأحكام على ما يقرأ بتأمل.

- القدرة على وضع الحلول المناسبة لبعض المشكلات في مواقف الحياة المختلفة.

وتسعى الدراسة الحالية إلى إكساب الطلبة مهارات التعبير الكتابي من جانبيه (المضمون، والشكل) من خلال تمكين الطالبات من مراعاة التنويع في الجمل المستخدمة، ومراعاة التماسك والترابط بين الجمل والتراكيب المكتوبة، وتحديد مدى اشتمال كل فقرة على فكرة رئيسة، وتحديد الصور الفنية التي تزين المعاني في النص، ومراعاة التراكيب والمفردات اللغوية ذات العلاقة، والتأكد من انتماء الكلمات والمصطلحات لموضوع الكتابة، واستخدام الكلمات الرابطة بين الجمل، واستخدام الكلمات في صورتها الفصيحة، وتنظيم النص في فقرات متوازنة (مقدمة- عرض- خاتمة)، واستخدام علامات الترقيم المناسبة.

ويذكر كوننج- توماس (Gunning-Thomas, 1996 : 416) "أن تدريس الكتابة قد تغير في السنوات الأخيرة بصورة متسارعة، وأصبح يستند حالياً إلى مدخل العمليات Processes Approach التي يستخدمها الكتاب فعلياً أثناء ممارستهم الكتابة، ويضيف أيضاً أن هناك سلسلة من المراحل تصف كيف يكتب الناس الممارسون للكتابة بشكل احترافي، وهذه

المراحل هي مرحلة ما قبل الكتابة، ومرحلة الكتابة الفعلية، ومرحلة المراجعة، وأخيراً مرحلة النشر".

ويصف والاس (Wallace, 1994) نموذج مراحل الكتابة بأنه نموذج بارز يسعى إلى تحويل الاهتمام من النتاج النهائي للتعبير الكتابي، إلى الاهتمام بعمليات الكتابة، والإجراءات التي يؤديها الطلبة وهم يكتبون، والعمليات التي يؤدونها في أثناء انهماكهم في الكتابة.

مظاهر وأسباب الضعف في التعبير لدى الطلبة

بالرغم من كل ما كتب عن أهمية التعبير بشقيه الشفوي والكتابي بوصفهما هدف الأهداف وغاية الغايات من الدراسات اللغوية والأدبية، إلا أن هناك ضعف عام لدى الطلبة في مادة التعبير وفي مختلف المراحل التعليمية، بل وقد يتجاوز الأمر ذلك إلى المرحلة الجامعية (زقوت، 1999).

ومن أهم مظاهر الضعف في التعبير الشفوي ما يُلاحظ عندما يتحدث الطالب؛ فمعظم الطلاب لا يفهمون ما يتحدثون حوله، ولا ما يريدون أن يقولوه. وكثيراً ما يُلاحظ أن الطلبة يجملون كثيراً ويستهلكون وقتاً طويلاً، ومع ذلك لا يمكن للمستمع أن يفهم منهم شيئاً نظراً لأنه تعوزهم الدقة والتحري (طعيمة ومناع، 2000). وقد ذكرت طلبة (2003) في هذا المجال أشكالاً من الضعف لعلّ أبرزها؛ عدم التكامل بين مهارات اللغة العربية، وعدم الربط بين اللغة العربية والمواد الأخرى، وهناك أسباب تكمن في شخصية الطالب نفسه، فلا يوجد دافع لتعلم اللغة الفصيحة، إضافة إلى صعوبة قواعد اللغة، وانعكاس ذلك على كفاءة التحدث، وقدرة المتكلم على التواصل الفعّال.

وتذكر فيتهال (Vitthal, 2010: 20) في إطار الضعف في استخدام اللغة الشفوية "أن ضعف القدرة على التحدث عند الطلبة يبرز بضعف التمكن من توظيف اللغة أداة ذهنية، وفكرية تمكّن من فهم الآخرين والتواصل معهم، ويظهر ذلك في عدم امتلاك الطالب/ المتحدث القدرة على تنظيم الأفكار، وإعادة صياغتها، وعدم القدرة على توظيف مهارات إدراك المعاني وتوضيحها والتدليل عليها كمتطلبات للإنتاج اللغوي والشفوي".

وفيما يتعلق بالتعبير الكتابي، فالمتمعن في كتابات طلبة المدارس، ومقارنتها مع السابقين لهم بالرغم من التطور في التقنيات المستخدمة، والنظم التربوية الحديثة- يجد أن هناك ضعفا واضحا في الكتابة لدى الطلبة مع وجود تفاوت في مستويات الضعف، الأمر الذي يستوجب الوقوف عند تلك الظاهرة التي ينتهي بها المخاض إلى مشكله تكون سبباً في نشوء جيلٍ ضعيف، الأولى به أن يكون جيلاً مبدعاً في عصر الحاسوب، والمعرفة وانفتاح الثقافات. أما أسباب ذلك الضعف فيمكن إجمالها في ما أشارت إليه سحتوت (2009) على النحو الآتي:

- اختيار الموضوع، فقد لا يكون الموضوع الذي حدده المعلم ، ملبياً للاحتياجات التعليمية للطلبة،أو غير ملائم لقدراتهم المعرفية والمهارية.
- قلة خبرة الطلبة؛ أي تكليف الطلبة كتابة موضوعات لم يسبق لهم أن عرفوا شيئاً عنها، فقد يؤدي بهم إلى عناء التفكير دون فائدة، ذلك لأنهم سيصطنعون الأحداث، لأن الموضوع بعيد عن حياتهم، ولا يتسق مع خبراتهم، وعدم الحصول على التدريب الكافي الذي يكسبهم مهارات الكتابة، وعدم امتلاك مهارات تنظيم الأفكار، وتلخيصها قد يؤدي إلى ممارسة الكتابة دون تنظيم للأفكار المرتبطة بعناصر الموضوع الأساسية المرتبطة بالمقدمة والعرض والخاتمة.

- خوف الطلبة من الأسلوب الذي يتم تقويم كتاباتهم بوساطته، وقدم أسلوب التقييم القائم على وضع الدرجات دون إعطاء ملاحظات وتغذية راجعة للطلبة لتعديل أخطائهم، إضافة إلى ضعف الاتساق بين الشكل والمضمون؛ كثير من الطلبة لا يهتمون بعناصر الشكل وجوانبه الفنية من ناحية التقسيم، مثل: وجود فقرات، وتجنب الشطب، واستعمال علامات الترقيم.

أما من ناحية المضمون فيبدأ معظم الطلبة بالكتابة من دون تحديد الأفكار الرئيسة أو العناصر المكونة للموضوع، ولا يحرصون على سلامة اللغة، من حيث أساليب التعبير الصحيحة، والنحو والإملاء. والنظام التعليمي في المدارس يركز على مهارة الحفظ، ونادراً ما يتعرض للجانب الوظيفي للغة في حياة الطالب بعد تخرجه (Axelrod, 1997; Lindman, 1995).

الاستماع الناقد

تعد عملية الاستماع عملية معقدة في طبيعتها لا تترك لعامل الصدفة، وذلك لارتباط الاستماع بعوامل متعددة، يجب الاهتمام بها، ومنها علاقة الذاكرة والانتباه والتفكير بالاستماع، ويرى الموسى(2003) أن التذكر يرتبط بشكل وثيق بكل نواحي الاستماع وخاصة عندما يشارك المستمع بجدية في عملية الاستماع. وهناك من أشار إلى الارتباط الواضح بين عمليات "التذكر والتفكير والانتباه بعملية الاستماع، ومهاراته تحتوي على أربع خطوات ذات العلاقة بالتفكير، ومنها الإحساس وفهم الموضوع المسموع والتفسير والتقييم والتحكيم. وعُدت مرحلة الإحساس كعملية سيكولوجية متعلقة بالمستمع والخطوات الأخرى تعد معرفية عقلية" Howatt , 2006 :175).

وتبرز طبيعة الاستماع في كونه عملية إنسانية واعية مدبرة لغاية ما، وهي الحصول على المعرفة تستقبل فيها الأذن الأصوات المختلفة، وتحلل الأصوات إلى ظاهرها المنطوق وباطنها المعنوي، وتشتق معانيها من خلال ما يمتلكه الفرد من معارف سابقة وسياقات التحدث والموقف الذي يجري فيه التحدث، ولذلك تكون الصورة الذهنية في الدماغ البشري إما صوراً مسموعة أو مسموعة مبصرة معاً (عصر، 2000).

ويذكر عاشور والحوامدة (2003) أن الاستماع عملية فعالة وحيوية ومعقدة، وتشكل تحدياً للمستمع، وتتطلب نوعاً من التكامل والتفاعل الماهر للاتجاهات والمعارف والسلوكات الملائمة في الاستماع، وهذا يتطلب القدرة على تحديد وفهم ما يقوله الآخرون. ويشتمل ذلك على لهجة المتكلم، وطريقة نطقه، وتحديد الأفكار، والتمييز بين المعلومات، وفهم القواعد والمفردات، واستيعاب المعنى وتشكيل الكلام.

ويحدد روست (Rost , 2003:4) مجموعة عمليات يؤديها المستمع تشمل الإنصات والفهم والتفسير والنقد، إذ يجري التعرف إلى الرموز المنطوقة وفهمها وتفسيرها، ثم الاستجابة لها بعد الحكم عليها، فضلاً عن مهارات فرعية تتضمنها عمليات الاستماع مثل متابعة الحديث، والقدرة على تمييز الأفكار، وفهم التعليمات وتحصيل المعرفة، فالاستماع له طبيعة معقدة فهو ليس مجرد سماع للأصوات بل هو عملية فعالة تشمل رموزاً عدة، والمستمع الجيد هو الذي يفكر ويقيم بشكل مستمر، ويربط كل ما يستمع إليه، ويوظف ما تم سماعه في مواقف حياتية متنوعة.

ويهتم الاستماع الناقد بالنقد والتحليل، إذ يتوجب على المستمع أن يصغي جيداً لأفكار المتحدث وآرائه، ثم يعمد إلى تحليلها ونقدها في ضوء خبرته وفق معايير موضوعية. ومن الطبيعي أن هذا النوع من الاستماع لابد له من التركيز الحاد واليقظة التامة والإصغاء الكلي

حتى يستوعب المستمع جيداً ما يقال أمامه من آراء وأفكار، كي يعمد إلى شرحها وتفسيرها ونقدها وتقويمها نقداً موضوعياً وتقويماً سليماً (طعيمة، 2005).

وحظي مفهوم الاستماع الناقد بتعريفات عديدة بحسب اختلاف وجهات النظر حوله وما يشتمل عليه من مهارات، حيث يعرفه عطية (2008) بأنه "عملية تشتمل على وضع معايير نقدية واعية في العقل؛ بهدف إصدار قرارات حول المسموع، وعمل خلاصة عامة لهذه القرارات".

وعرفه روبن (Rubbin, 2006) بأنه ذلك النشاط الذي يشتمل الحصول على المعنى وإعمال التفكير فيما وراء المسموع، كما يسمى أيضاً بالاستيعاب النقدي. ويشير مدكور (2007 :32) إلى أن الاستماع الناقد " فن يشتمل على عمليات معقدة، يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً، وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه الأذن من أصوات. ويطلق عليه هنا اسم الاستماع التقويمي".

ويرى مسعد (2009) أن الاستماع الناقد عملية تتضمن الانتباه الكامل للرسالة المستقبلة، ومن ثم معالجة المعلومات بشكل واع وفعال ونشط عن طريق طرح الأسئلة، والاستجابة لهذه المعلومات، وتقييم كل ما يقال، والقيام بتنبؤات، والتوصل إلى استنتاجات تتعلق بالرسالة أو موضوع الاستماع، وهذا أطلق عليه الباحثون الاستماع الفعال.

ويذكر عبد الباري (2010) المسمى الذي أطلقه هاسكل على الاستماع الناقد، حيث سماه " الإصغاء العميق" (Deep Listening) وهو يعني إدراك المعاني الخفية عند المتكلم وكشفها وتفسيرها، حتى وإن كان المتحدث نفسه لا يعلم بها، ويكون هذا من خلال فهم الموقف بشكل جيد، ثم كشف النقاب عما تحمله اللغة اللاواعية، أو الأحاديث المبطنة من ألفاظ، وتراكيب، ودلالات وإيحاءات، وربطها بالموقف.

مما سبق، يمكن للباحثة القول إنه مهما اختلفت وتباينت تعريفات وتسميات الاستماع الناقد إلا أنه يتضمن التفكير والتأمل والتدقيق والنقد من خلال إعمال العقل والفكر في المسموع لإصدار القرارات والأحكام بشأنه، مثل الرفض أو التأييد أو قبوله كلياً أو جزئياً.

مهارات الاستماع الناقد

بذل الباحثون والتربويون جهوداً كبيرة في تحديد مهارات الاستماع الناقد، لما لهذه المهارة من أهمية في تشكيل الشخصية الناقدة القادرة على التعامل مع متغيرات العصر. وأورد فضل الله (2003) مهارات الاستماع الناقد من حيث مهاراته، ومن حيث غرضه، ومن حيث غرض المستمع. ويضم النوع الأول من مهارات الاستماع: الاستنتاج والموازنة والتذكر والتوقع، وقد سمى المهارات الآتية "مهارات الاستماع الناقد" وتشمل:

1. الموازنة بين المتحدث ومتحدث آخر.
2. التمييز بين معاني الكلمات المسموعة.
3. المقارنة بين الأفكار الصحيحة وغير الصحيحة.
4. التمييز بين الحقيقة والرأي.
5. اكتشاف مشاعر المتحدث.
6. فهم المسموع ونقده وتحليله بموضوعية.

أما الصوافي (2001) فترى أن أهم مهارات الاستماع في المرحلة الأساسية العليا تشمل: التمييز، والتصنيف، ودقة المعلومة، ومستوى الإلقاء، والتفريق بين الأحكام الشخصية للمتكلم والحقائق.

وعرض مصطفى (2007) لمهارات الاستماع بحسب مستوى الكفاءة، حيث تضمنت الآتي:

- الثروة اللغوية: وتشتمل على تخمين المعاني غير المعروفة، وفهم بعض المصطلحات ذات الصلة بمجال التخصص، كما أن المستمع لا يفوته شيء من التصريفات أو المشتقات.
- النحو: ويشتمل على إدراك الأخطاء النحوية، وتصويبها طبقاً للقواعد المعروفة.
- التراكيب: ويشتمل على فهم الجمل الطويلة، وإدراك العلاقات بينها وبين دلالات أدوات الربط المستخدمة.
- الأساليب: وتشمل التمييز بين الأساليب وتصويب ما يقع فيها من أخطاء.
- الاستيعاب: ويشمل حسن الاستماع إلى الموضوعات العامة، والمتخصصة وفهمها، وإتقان مهارات الاستماع بدءاً بتدوين الملاحظات انتهاءً بالاستماع إلى أهداف خاصة.
- التواصل: ويشتمل على فهم الحقائق والآراء، ومناقشتها، والرد عليها، والاشتراك في الحوار، ومراعاة أسسه بدقة وفهم الأسئلة والإجابة عنها بدقة.

وفي ذات الإطار يرى إدجر (Ediger, 1999) أن مهارات الاستماع الناقد هي الآتية:

- الاستجابة إلى محتوى الرسالة.
- تحديد المواضيع والأفكار الرئيسية والتفاصيل الداعمة للرسالة.
- تلخيص الرسالة وأخذ ملحوظات عنها.
- إقامة علاقات بين الأفكار كعمل المقارنات وربط الأسباب بنتائجها.
- تمييز الحقائق عن الآراء.
- الاستدلال على وجهة نظر الكاتب وشعوره.
- الاستدلال على المعنى من التعابير الصوتية.
- تشكيل الآراء ودعمها بالأسباب.

- ملاحظة الدعايات وتقييمها.

أما باميلا (Pamela,1997) فقسمت مهارة الاستماع أربعة مستويات هي: الهامشي والتقديري والانتباهي والناقد وهو أعلاها ويضم المهارات الآتية:

- تقييم محتوى الرسالة وإطلاق أحكام عليها.
- مقارنة السبب بالنتيجة.
- إصدار أحكام على المتكلم.

دور الاستماع الناقد في تنمية المهارات اللغوية الأخرى

قبل الحديث عن دور الاستماع الناقد في تنمية المهارات اللغوية الأخرى لابد من الحديث عن العلاقة بين الاستماع والتعبير بشقيه الشفوي والكتابي، فهناك من يرى أن ثمة علاقة وثيقة بين الاستماع والتعبير، إذ لا يجوز الفصل بين المهارتين إلا لأغراض الدراسة المتخصصة. ولا يمكن أن يجري موقف اتصال من دون إحدى المهارتين، فالمهارتان تكمل كل منهما الأخرى، وهذا بدوره ينعكس على اكتساب الطالب للغة بمهاراتها المختلفة. وإذا كان الاستماع فن استقبال، فإن الكلام والكتابة فن إنتاج، وتؤثر اللغة المسموعة في اللغة المنطوقة والمكتوبة، ويردد الفرد دائماً ما يسمعه، ومعنى ذلك أن المفردات المستخدمة في الكلام تنمو بالاستماع، أي يعتمد الطالب على خبرته اللغوية في بيئته، وكلما كانت غنية زادت مفرداته وتراكيبه وأدى إلى نمو الجانب المعرفي والفكري (يونس، 2001).

ويعد الاستماع والتعبير بشقيه الشفوي والكتابي طرفين في عملية الاتصال، إذ لا يمكن للفرد أن يأخذ دور المتحدث أو المستمع في كل المرات، بل يتغير دوره بصورة مستمرة. فالفرد الذي يتحدث يصبح مستمعاً عندما يأخذ المستمع دور المتحدث والكاتب(Khamkhien,2010).

فالاستماع والتعبير عملية اجتماعية، كل منهما يتأثر بالآخر، والشيء المشترك بينهما هو الفهم المشترك حول موضوع ما.

فالاستماع بشكل عام والاستماع الناقد بشكل خاص له دور في تنمية المهارات اللغوية الأخرى، حيث إن الفرد يستمع بمقدار ثلاثة أضعاف ما يقرأ (البجة، 2005)؛ وعليه فالمتعلمون يمضون أكثر أوقاتهم في الاستماع، لكنه كالتحدث والكتابة والقراءة وسيلة تعلم داخل الصف أو خارجها أو في المنزل، أو في مكان العمل.

ولما كان الاتصال الشفوي أساس النمو اللغوي ومؤشره الحقيقي، ولما كانت نسبة الاستماع لدى الطلبة في المؤسسات التربوية ما يقارب 57.5% من الزمن الذي يمضيه الطالب في هذه المؤسسات، فقد أصبح من الأهمية بمكان العناية بالاستماع الناقد لأنه الأكثر استخداماً في مواقف الدرس والحياة على حد سواء (فضل الله، 2003). وأداة من أدوات التعلم الذاتي، وملاحقة المعرفة من مصادرها الشفوية وتدوينها على الورق.

ويبرز دور الاستماع وخاصة الاستماع الناقد في موقف الدرس اللغوي من خلال قدرته على تمكين المتعلم من التقاط كلمات جديدة، فيتعرف إليها ويتعلم كيف يستخدمها شفوياً وكتابياً. وهذه تسهم في بناء شخصيته، وإثراء حصيلته اللغوية، وتبين مدى قدرته على التواصل مع الآخرين والاستفادة من أفكارهم؛ ذلك أن الاستماع وسيلة ناجحة في تعليم التحدث والقراءة والكتابة في موقف الدرس اللغوي (Pamela, 1997).

الدراسات السابقة

بالاستناد إلى متغيرات هذه الدراسة تم جمع عدد من الدراسات ذات الصلة، قُسمت بحسب المتغيرات إلى المحاور الآتية:

أولاً- الدراسات المتعلقة بأثر الاستماع والاستماع الناقد في تنمية التعبير الشفوي

أجرت ربيكا وسوبل ولايندراوير ولورنس (Rebecca, Sobol, Lindauer &Lawrence, 2004) دراسة في الولايات المتحدة هدفت الكشف عن أثر استراتيجية الاستماع للقصص وسردها في تطور اللغة، والاستيعاب لدى طلبة الصف الرابع. ولتحقيق هدف الدراسة تم تقسيم (66) طالبا وطالبة إلى مجموعتين (ضابطة، تجريبية)، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، أما المجموعة التجريبية فاستمعت إلى (24) قصة وقرأت مجموعة أخرى من القصص، وبعد انتهاء فترة التدريس خلصت الدراسة إلى تحسن مهارات طلبة المجموعة التجريبية في مهارتي الاستماع والتحدث. وكانت نتائج طلبة المجموعة التجريبية أفضل من نتائج أقرانهم في المجموعة الضابطة على اختبار المتابعة. وأظهرت الإناث تفاعلا أقوى مع الاستراتيجية من أقرانهن الذكور في المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة جارديم (Jardim, 2005) تحديد فاعلية استراتيجية تدريس صوتية قائمة على الاستماع في تدريب طلاب المرحلة الأساسية على عمليات التحدث في المدارس الحكومية في لوس أنجلوس بالولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (211) طالباً وطالبةً قسموا إلى مجموعتين، تجريبية درست وفق الطريقة الصوتية لمدة ستة أسابيع، بينما درست المجموعة الضابطة بطريقة الإلقاء المباشر. وبعد انتهاء التدريس تم تطبيق اختبار موقفي في التحدث عن الفصول الأربعة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسن مهارة التحدث ونطق الحروف لدى طلاب المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج إلى قدرة

الطريقة الصوتية القائمة على مهارات الاستماع على تنظيم المفاهيم الهامة في منظومات تظهر العلاقات المتداخلة بينها لتشكيل فهم عميق لدى المتعلمين.

أما دراسة ماكلود (Macleod, 2006) فهدفت الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة في منطقة يوركشاير البريطانية حول دور الحوار والاستماع في تنمية قدرات التحدث لدى الطلبة. وتم تدريب (16) معلماً ومعلمة على استخدام أساليب الاستماع، والحوار، والمناظرة حيث تمت زيارتهم في مدارسهم بعد انتهاء التدريس بأسبوعين، ودونت الملاحظات. وفي نهاية الفصل الدراسي استجابوا لاستبانة أعدت خصيصا لأغراض الدراسة. كشفت النتائج عن فعالية هذه الطريقة حسب رأي المعلمين في تنمية التفكير اللغوي والتأمل والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وقد استطاع الطلبة توظيف مهارات التحدث في إبداء الرأي ونقل الأفكار للآخرين عبر الحوار والمناقشة والمناظرة.

وأجرى أوبل (Opel, 2008) دراسة في بنغلادش هدفت الكشف عن أثر استراتيجية قائمة على الحوار والاستماع في اكتساب أطفال المرحلة الأساسية لمهارات التحدث، والمفردات في مادة اللغة الإنجليزية. ولتحقيق هدف الدراسة اختير (80) طالبًا وطالبة من خمسة مدارس أساسية حكومية، شاركوا في برنامج دراسي قائم على الطريقة الحوارية لمدة أربعة أسابيع، وأعد الباحث قائمة شطب تضمنت مهارات التحدث وهي: الحوار، إبداء الرأي، والعرض، وتمثيل المواقف. واستخدام اختبار آخر تضمن سلم تقدير لفظي لعدد المفردات الجديدة التي يستخدمها الطالب أثناء التحدث. وبعد إجراء التطبيق البعدي للاختبارات تبين أن نسبة المفردات الجديدة التي استخدمها الطلبة وصلت إلى 54% من المجموع العام للتحدث، وتمكن الطلبة من توظيف مهارات إبداء الرأي، وتمثيل المواقف بالأدلة أثناء التحدث، تفوقت الإناث على الذكور في مهارات العرض، والقدرة على تنسيق الأفكار، وترابطها.

أجرى زهانج (Zhang, 2009) دراسة في تايوان هدفت إلى الكشف عن أثر التدريس باستراتيجية قائمة على الاستماع في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى عينة من الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية العليا، قسموا إلى مجموعتين، ضابطة بواقع (25) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية بواقع (25) طالباً درسوا نصوصاً أدبية من خلال الاستماع لمدة ثلاثة أسابيع، ثم اجري اختيار بعدي في التحدث تبين من خلاله وجود فورق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وخصوصاً في مجالات النقد، ومناقشة الأفكار، والحوار، والتمكن من النص المسموع.

وسعت دراسة بيرنجر وأبوت (Beringer & Abbott, 2010) إلى الكشف عن اثر الاستماع في تنمية مهارات التعبير الشفوي والاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصفوف الأول والثالث والخامس والسابع الأساسي في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (128) طالبا من طلاب الصف الأول، و(113) طالبا من طلاب الصفوف الثالث والخامس والسابع، خضعوا جميعهم لبرنامج تعليمي قائم على الاستماع ثم تم اختبارهم في التحدث والكتابة والقراءة خلال فترة التدريب وبعدها. وقد تم إجراء التحليل العاملي وتحليل الانحدار الخطي المتعدد للنتائج التي أظهرت وجود نسبة تحسن تراوحت بين 25%- 30% في كل مهارة لدى الطلبة ما يثبت فعالية الاستماع في تنمية مهارات اللغة الأخرى. كما بينت الدراسة أن نسبة ثبات المهارة كانت أعلى عند طلبة الصف السابع بنسبة بلغت 7% من باقي فئات الطلبة.

وأجرى برات (Pratt, 2010) دراسة في المملكة المتحدة هدفت التعرف على أثر برنامج قائم على الحوار والاستماع في تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الأساسية. تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة شاركوا في برنامج دراسي

قائم على الحوار والاستماع لمدة أربعة أسابيع، وتم تطبيق قائمة شطب تضمنت مهارات التعبير الشفوي الإبداعي وهي: الحوار، وإبداء الرأي، والعرض، وتمثيل المواقف. كما تم استخدام اختبار آخر تضمن سلم تقدير لفظي لعدد المفردات الجديدة التي يستخدمها الطالب أثناء التعبير الشفوي. وبعد إجراء التطبيق البعدي للاختبارات تبين أن نسبة المفردات الجديدة التي استخدمها الطلبة وصلت إلى 54% من المجموع العام للتحدث، وتمكن الطلبة من توظيف مهارات إبداء الرأي وتمثيل المواقف بالأدلة أثناء التحدث، وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق الإناث على الذكور في مهارات العرض، والقدرة على تنسيق الأفكار وترابطها.

ثانياً- الدراسات المتعلقة بأثر الاستماع والاستماع الناقد في تنمية مهارات التعبير الكتابي

أجرى جونز (Johns, 2000) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت تحديد مهارات الكتابة وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية . ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة وطرحها لاستفتاء؛ وذلك لتحديد أهمية كل مهارة حسب نسبتها المئوية، كما أعد برنامجاً قائماً على الاستماع للقصص والمواضيع الكتابية يهدف إلى تنمية المهارات التي حصلت على (50%) فأكثر، وتم تدريس البرنامج لمجموعة من الطلبة بعد تطبيق اختبار في مهارات الكتابة، ثم طبق الاختبار نفسه بعد تدريس البرنامج تطبيقاً بعدياً. ومن أهم نتائج الدراسة تحديد مهارات التعبير الكتابي في (37) مهارة، جاء في مقدمتها معرفة بداية الفقرة ونهايتها، ومناسبة الألفاظ للمعاني، كما ظهر تحسن واضح على تعبير الطلبة الذين درسوا بواسطة البرنامج المعد، حيث قلت نسبة الأخطاء، وكانت المعاني أفضل.

وقام كيمبر (Kembar,2000) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الكشف عن اثر دروس الاستماع المعدة مسبقاً في تحسين مهارات الكتابة الناقدة لدى طلبات المرحلة الثانوية وتكونت عينة الدراسة من (56) طالبة من طالبات إحدى المدارس الخاصة في

نيويورك، قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (20) طالبة في المجموعة التجريبية و(36) طالبة في الضابطة، وقد شكلت طالبات المجموعة التجريبية حلقة نقاشية في ثلاث مواضيع كتابية استمعت قبلها لمجموعة من القصص والمواضيع المتعلقة بالكتابة، بينما لم تدرس طالبات المجموعة التجريبية موضوعات الكتابة بنفس الطريقة. وقد تم إجراء اختبار كتابي بعدي بينت نتائجه تفوق طالبات المجموعة التجريبية في جميع أبعاد الكتابة، خاصة تسلسل الأفكار وبناء المعنى، وتقديم البراهين، إبداء الرأي الشخصي.

وهدفت دراسة الطائي والحيالي والعبيدي (2006) الكشف عن فاعلية الطريقتين التوليفيّة والصوتية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري الكتابي لدى طالبات الصف الأول الابتدائي في مدارس محافظة نينوي بالعراق. تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة، وشملت كل مجموعة (40) طالبةً، ودرست المجموعة التجريبية الأولى من خلال الاستماع للنصوص، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بالطريقة التوليفيّة. والمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية في الأداء التعبيري. كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المحصول اللفظي، والأداء التعبيري بين المجموعتين التجريبيتين.

وأجرى بودهيشا (Budhesha, 2007) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الكشف عن أثر التعلم بالاستماع والتخيل على تحصيل الطلاب واهتمت هذه الدراسة بالتعبير الكتابي المتضمن للخيال كممارسة داخل الفصل حيث يشجع الطلبة على استكشاف أوضاعهم الاجتماعية والسياسية، وأوضاع غيرهم، كما يشجع الطلبة لإظهار معلوماتهم وثقافاتهم من خلال إقامة حوارات متخيلة مع الآخرين، ورسم شخصيات من إبداعات خيالهم، مما يدفع الطلبة

للتبكير في السياق الاجتماعي والسياسي، الذي هو مادة الخيال والإبداع، وبالتالي يدعوهم هذا الأمر لرؤية أنفسهم أفرادا ضمن مجتمع يتفاعلون معه فيؤثرون فيه، ويتأثرون به، ويعبرون الحد بينهم وبين الآخرين عبر الخيال، وتنمو من خلال ذلك مهارات الكتابة. استمرت مدة التجربة سنتين، وتضمنت ست فترات تقويم شملت طلاب المرحلة الثانوية بمدينة ميامي بالولايات المتحدة الأمريكية باستخدام معايير واضحة، واختبارات الأداء في التعبير، وقد أظهرت النتائج تحسنًا واضحا في أداء الطلاب، كما أظهرت استفادة المعلمين؛ نتيجة اشتراكهم في التجربة.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، دعت توصياتها إلى إجراء مزيد من الدراسات حول فعالية استراتيجيات تدريسية حديثة لتنمية التعبير الشفوي والتعبير الكتابي. وقد استفادت الباحثة من خلال اطلاعها على هذا الكم من الدراسات السابقة العربية والأجنبية والأدب النظري بعامة المتعلق بمتغيرات الدراسة في تعميق الوعي باستراتيجيات التدريس المستخدمة من ناحية، وتطوير أدوات الدراسة الحالية من ناحية أخرى. وتشترك الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في أنها اهتمت بالبحث عن طرائق تدريس فاعلة لتنمية التعبير الشفوي والتعبير الكتابي لدى الطلبة وخصوصا الإناث.

أما ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة، فهو أنها تطبق في البيئة الأردنية في ظل عدم وجود دراسات ربطت بين الاستماع الناقد وتحسين التعبير الشفوي والتعبير الكتابي لدى الطالبات. وقد جاءت هذه الدراسة لتسد النقص في هذا المجال، وتسهم في وضع هذه الاستراتيجية وإجراءاتها أمام المختصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة، وطريقة اختيارهم، ومتغيرات الدراسة، وأدواتها، ودلالات صدقها وثباتها، والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، والحصول على البيانات اللازمة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أفراد الدراسة

تكوّن أفراد الدراسة من (54) طالبّة من طالبات الصف التاسع الأساسي تـم اختيـارهن بطريقة قصديّه من مدرستين حكوميتين للإناث في مديرية تربية وتعليم لواء البادية الـشرقية، الأولى ضابطة من مدرسة الكوم الأحمر الثانوية الشاملة للبنات، وعددها (24) طالبة، والثانيـة تجريبية من مدرسة الصالحية الثانوية المختلطة، وعددها (30) طالبة، وقد تم اختيـار هـاتين المدرستين لقربهما من سكن الباحثة، وبعد إحداهما عن الأخرى ، ورغبـة الإدارة المدرسـية والمعلمات والطالبات بالتعاون مع الباحثة. تعرضت المجموعـة التجريبيـة وفـق إجـراءات الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد المعتمد في هذه الدراسة. بينمـا درسـت المجموعـة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وهو منهج يقوم على دراسة أثر متغير على متغير آخر على طريقة تعتمد على التحكم الدقيق في المتغيرات المختلفة. وقد تمت دراسة أثر الاستماع الناقد في تنمية مهارات التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، وبذلك تكون الاستراتيجية

القائمة على الاستماع الناقد هي المتغير المستقل الذي يراد الوقوف لمعرفة تأثيره على التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.

إجراءات تنفيذ الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد

تستند الاستراتيجية إلى مجموعة من الإجراءات التي تستند إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتتضمن ثلاث مراحل رئيسة تقوم على التداخل فيما بينها لتحقيق الأهداف المرجوة منها، والمراحل هي:

مرحلة ما قبل الاستماع: وتتضمن الأهداف والتهيئة العامة، تهدف هذه المرحلة إلى الكشف عن المعرفة القبلية لدى الطالبات عن طريق الكشف عن أفكارهن و تفسيراتهن و تنبؤاتهن، ويمكن تنفيذها من خلال طرح الأسئلة بناء على المواقف أو الأحداث أو المشكلات المعروضة. وبعد الإجابة عن الأسئلة تجري عملية القيام بالتنبؤات بناء على تلك الإجابات. ثم تختار الطالبات تلك التنبؤات، والتوصل إلى نتائج تتفق مع هذه التوقعات، والتفكير فيها، واختيار ما هو مهم وتلخيصه، ومقارنة المعرفة الجديدة بالمعرفة القديمة.

مرحلة الاستماع وتتضمن:

1) قراءة المعلمة وطرح مجموعة من الأسئلة.

2) قراءة المعلمة المعبرة المتأنية وتوزيع النشاطات.

3) العرض، ويتم من خلال الأنشطة لتطوير المعرفة، عن طريق المناقشة بالسؤال والجواب والاستفسارات، لتقديم عمليات تفكيرية، ويترافق ذلك مع التعزيز والتحفيز لتتمكن الطالبات من اتخاذ القرارات حول أهمية المهمة والضبط والسيطرة على الأداء أثناء تأدية المهمات.

4) التوسع: توضع الطالبات في مواقف تعليمية جديدة، أو يتم التوسع في المواقف الموجودة أصلاً. ويمكن تطبيق الخطوات الآتية:

- تعرض المعلمة أسئلة مثل: ماذا أفعل؟، ما الأسئلة المناسبة لتنفيذ المهمة؟، كيف أوظف المعلومات هذه في مواقف أخرى؟ الخ....
- تتجول المعلمة/ المنفذة بين الطالبات لتقديم التغذية الراجعة والمساعدة.
- تعزز المعلمة الطالبات على استخدام استراتيجيات خاصة بهن.

مرحلة ما بعد الاستماع: للتحقق من مدى فاعلية الاستراتيجية وتحقق أهدافها، وتقدير مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطالبات، لجأت الباحثة إلى استخدام أساليب متنوعة في تقويم أداء الطالبات للمهارات المستهدفة في هذه الدراسة، سواء أكان من جانب العملية أم من جانب الناتج. ومن أساليب التقويم التي استخدمت:

التقويم التكويني (البنائي) وجرى وفق الإجراءات الآتية:

- تقديم المساعدة والتغذية الراجعة للطلبات حول المهارات المستهدفة في الاستراتيجية.
- تدوين ملاحظات كافية حول مدى تحسن الطالبات والمشكلات التي اعترضت التطبيق في سجل خاص.
- متابعة أعمال الطالبات سواء أكان ذلك في الغرفة الصفية أم في البيت.

التقويم الختامي: تطبيق الاختبارات البعدية ومقارنة نتائجها بنتائج الاختبارات القبلية لمعرفة أثر الاستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفوي والكتابي

استخدام أساليب تقويم متنوعة أثناء التنفيذ مثل: الملاحظة وقوائم الشطب وبطاقات الأداء اللغوي.

ولتحقيق أهداف الاستراتيجية جرى تنفيذ مواقف التدريب وفقاً للخطوات الإجرائية الآتية:

- التمهيد للتدريب بإبراز أهمية المهارة المستهدفة وتوضيح المؤشرات السلوكية الدالة عليها لأجل زيادة وعي الطالبات بطبيعة المهارة.
- بيان الغرض من التدريب.
- تنفيذ التدريب إما فردياً أو ثنائياً أو جماعياً.
- توظيف الأساليب القائمة على الاستماع الناقد مثل: الحوار، والمناقشة، وعمل المجموعات، والتحدث الناقد وغيرها.
- متابعة أداء الطالبات أثناء التدريب وتقديم التغذية الراجعة أثناء التدرب.
- ملاحظة أداء الطالبات أثناء تنفيذ التدريب، وتوجيههن وإرشادهن إلى الصواب.
- تقويم أداء الطالبات في نهاية كل حصة، للتحقق من مدى امتلاك الأهداف.

صدق الاستراتيجية المنفذة

للتحقق من الصدق الظاهري للإستراتيجيَة وصدق المحتوى المقترح فقد تمّ عرضه بصورته الأولية على هيئة من المحكمين بلغ عددهم (7) من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والقياس والتقويم في عدد من كليات التربية في الجامعات الأردنية، (أنظر ملحق أ). للحكم على:

- مدى ملاءمتها لمجالات التعبير الشفوي والتعبير الكتابي التي اختيرت لطالبات الصف التاسع أفراد الدراسة، ومدى ارتباط المواقف بالمجالات التي وضعت لها، ومدى ملاءمة أية صورة للموقف الوصفي، ومدى مناسبة المدة الزمنية المخصصة.

- مدى ملاءمة مهارات الاستماع الناقد والتعبير الشفوي والتعبير الكتابي التي اختيرت لطلبة العينة، ومدى ارتباط المؤشرات السلوكية التي حددت بكل مهارة، ومدى صلاحية صوغ المؤشرات من الناحيتين الفنية واللغوية. حيث زود المحكمون الباحثة بجملة من المقترحات والملحوظات مثل تعديل بعض الفقرات لغوياً وإملائياً، حيث عُدلت (التعرف إلى موضوع النص المسموع) إلى (معرفة موضوع النص المسموع)، وتم اختصار بعض الإجراءات لتتناسب مع مستوى الطالبات المعرفي، والتنويه لبعض التنسيقات مثل علامات الترقيم والهمزات، وقد أخذت بالاعتبار في إخراج الاستراتيجية بالصورة النهائية (أنظر ملحق ب).

تدريس التعبير الشفوي والكتابي بالطريقة الاعتيادية

تمّ تنفيذ درس التعبير الشفوي والكتابي بصورة منفصلة، كلاً على حدة وفق الإجراءات الواردة في دليل المعلم للصف التاسع الأساسي.

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء الأداتين الآتيتين:

أولاً- اختبار التعبير الشفوي

وهو اختبار موقفي يتضمن في الجزء الأول منه اختيار صورة من بين أربع صور متعددة العناصر، والتحدث فيها لمدة دقيقة واحدة. وفي الجزء الثاني: اختيار موضوع من بين أربعة موضوعات والتحدث فيه لمدة دقيقة واحدة، مراعية قواعد التحدث وتعليماته، وتكون الاختبار من (5) مهارات خُصص لكل منها (20) علامة وبذلك تكون العلامة النهائية للاختبار مائة درجة . وقد تمّ بناء هذا الاختبار وفق الإجراءات الآتية:

- تمّ الاطلاع على الأدب التربوي السابق المتعلق بمهارات التعبير الشفوي (Jardim, 2005؛ Zhang, 2009)، والفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (2005)، حيث اشتقت مؤشرات سلوكية مرتبطة بكل مهارة من المهارات الفرعية التي حددت للدراسة.
- حددت المهارات بالرجوع للأدب باعتبار هذه المهارات الفرعية أكثر تداولاً في مواقف التعليم اللغوي.
- عرضت المهارات على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص الذين يعملون في كليات التربية في عدد من الجامعات الأردنية ؛ وفي دائرة المناهج التابعة لوزارة التربية والتعليم (الملحق، أ)، وذلك لمعرفة آرائهم في مدى شمولية مهارات الاستماع عمليًة وناتجاً، والتحقق من مدى انتماء مجموعة المؤشرات لكل مهارة من المهارات الفرعية.
- تمّ اختيار مواقف لغوية تراعي المرحلة العمرية للطالبات، وروعي في اختيارها أن تكون مكافئة لنصوص الاستماع المقررة في منهاج اللغة العربية من حيث الطول ودرجة الصعوبة وكثافة الأفكار المتضمنة.

صدق اختبار التعبير الشفوي

للتأكد من أن اختبار الاستماع يقيس أداء الطالبات في مهارات التعبير الشفوي مدار الدراسة والمؤشرات السلوكية المرتبطة بها، تمّ التحقق من ذلك بعرض الاختبار في صورته الأولية (النص، وقائمة المهارات الفرعية والمؤشرات السلوكية المرتبطة) على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وطلب إليهم إبداء الرأي في:

- مدى مناسبة النص من حيث الطول والمقروئية لقياس أفراد العينة في مهارات التعبير الشفوي.
- مدى شمولية الفقرات للمهارات ، وارتباطها بمهارات التعبير الشفوي الفرعية.
- مدى انتماء المؤشرات السلوكية لكل مهارة من مهارات التعبير الشفوي مدار الدراسة .
- وطلب إليهم أيضاً التصرف بالحذف أو الإضافة أو التعديل ليصبح الاختبار في صورة أفضل (أنظر ملحق ت). وقد أبدى عدد من المحكمين ملاحظات حول فقرات الاختبار وبعض المؤشرات السلوكية، حيث أجرت الباحثة التعديلات في ضوء ملاحظاتهم التي شملت :

ما رآه المحكمون أنه مكرر ورد في الصيغة نفسها، كذكر بعض الكلمات التي تكررت ومنها ما لا يلائم المهارة المطلوبة، كما تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات، حيث عملت الباحثة على تعديل واستبدال ما أجمع عليه 80% فأكثر من المحكمين من التعديلات وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مؤلفاً من مجموعة مواقف لغوية (أنظر ملحق ث) . وهكذا فقد عُدّ الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة بمثابة الصدق الخارجي للاختبار.

ثبات اختبار التعبير الشفوي

للتأكد من ثبات اختبار التعبير الشفوي تم تطبيق الاختبار مرة واحدة وتصحيحه من قبل معلمتين اثنتين بشكل مستقل، وقد استخدمت الباحثة معادلة (هولستي) التالية لحساب معامل اتفاق الملاحظين:

معامل الثبات = $2 \times$ نقاط الاتفاق بين المصححين/ الملاحظين = $2C_1C_2$

نقاط الملاحظ الأول + نقاط الملاحظ الثاني C_1+C_2

فكانت النتائج على النحو التالي:

- نسبة الاتفاق بين المصحح الأول والمصحح الثاني= 0.82

ثانياً- اختبار التعبير الكتابي

وهو الأداة الثانية التي تم بناؤها لقياس مهارات التعبير الكتابي باللغة العربية لدى أفراد الدراسة وهو عبارة عن اختبار موقفي تضمن مجموعة من المواقف التي أُعدّت مثيرات خارجية لإنتاج التعبير الكتابي مضموناً وشكلاً في ضوء المهارات الفرعية مدار البحث، حيث تناول الشكل المهارات وعددها خمسة ووضع لكل مهارة (6) درجات وبذلك تكون علامة الشكل النهائية (30) درجة وأما المضمون فقد تناول المهارات وعددها خمسة ووضع لكل منها (6) درجات وبذلك تكون العلامة النهائية للمضمون (30) درجة والعلامة النهائية للاختبار ككل (60) درجة. وتمّ بناء الاختبار الموقفي وفق الإجراءات الآتية :

- وضعت قائمة بمهارات التعبير الكتابي الفرعية مدار التناول بالاطّلاع على الأدب التربوي السابق ذي الصلة (Kembar, 2000؛ الطائي والحيالي والعبيدي، 2006؛ Budhesha, 2007).
- ثم تمّ تحديد المؤشرات السلوكية الدالة على كل مهارة .
- صمّمت بطاقة تشمل ثمانية مواقف بحيث تكون متنوعة ومتكافئة من حيث الصعوبة وقدرتها على إثارة الخبرات السابقة لدى المتحدث لإنتاج التعبير الكتابي مضموناً وشكلاً.
- صممت بطاقة تقييم التعبير الكتابي؛ وهي عبارة عن بطاقة تألفت من ثلاثة أجزاء هي:

1. بيانات شخصية عن المفحوصة من حيث المدرسة والصف والمجموعة.

2. المهارات الفرعية للتعبير الكتابي والمؤشرات السلوكية المرتبطة بكل مهارة، حيث مثّلت هذه المؤشرات معايير الأداء المستهدفة.

3. استخدام مقياس خماسي متدرّج على غرار مقياس ليكرت حيث وضع أمام كل مهارة من المهارات مقياس متدرّج 1-5.

صدق اختبار التعبير الكتابي

للتثبت من صدق الاختبار (أنظر ملحق ج)، عُرض على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها (أنظر ملحق أ) للحكم على:

- مدى ملاءمة المواقف التي اختيرت لطالبات الصف التاسع أفراد الدراسة، من حيث القدرة على التمييز بين أفراد الدراسة أثناء التعبير الكتابي، ومن حيث صحتها اللغوية، ومناسبة المدة الزمنية المخصصة.
- مدى ملاءمة مهارات التعبير الكتابي (مضموناً وشكلاً) التي اختيرت لطلبة العينة، ومدى ارتباط المؤشرات السلوكية التي حددت بكل مهارة، ومدى صلاحية صوغ المؤشرات من الناحيتين الفنية واللغوية.
- الصحة اللغوية للاختبار واقتراح التعديلات المناسبة.

وقد زود المحكمون الباحثة بجملة من المقترحات والملحوظات، وقد أخذت بالاعتبار في إخراج الاختبار بالصورة النهائية. حيث تم استبدال بعض مواقف الكتابة؛ لعدم ارتباطها بمهارات التعبير الكتابي والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، واقتراح مواقف أخرى ترتبط بهذه المهارات والمؤشرات السلوكية الدالة عليها . وقد عدّ الأخذ بملحوظات السادة المحكمين بمثابة صدق المحتوى للأداة . وتمّ إخراج الاختبار بالصورة النهائية (أنظر ملحق ح) .

وللتأكد من ثبات اختبار التعبير الكتابي تم تطبيق الاختبار مرة واحدة وتصحيحه من قبل معلمتين اثنتين بشكل مستقل، وقد استخدمت الباحثة معادلة (هولستي) التالية لحساب معامل اتفاق التصحيح:

معامل الثبات = 2 X نقاط الاتفاق بين الملاحظين = $2C_1C_2$

نقاط الملاحظ الأول + نقاط الملاحظ الثاني C_1+C_2

فكانت النتائج على النحو التالي:

- نسبة الاتفاق بين الملاحظ الأول و الملاحظ الثاني= 0.84

تطبيق الاختبار

تم تطبيق الاختبار الموقفي القبلي والبعدي وفق الخطوات الآتية:

- قامت الباحثة بلقاء طالبات المجموعة التجريبية مدة حصة دراسية، وكذلك المجموعة الضابطة، وبيّنت لهم تعليمات الاختبار وكيفية التعامل معه.
- تم تجهيز غرفة في كلتا المدرستين للاختبار، وأُجري الاختبار الموقفي على جلستين، بحيث تضمنت الجلسة الأولى عرض مجموعة من أربع صور على كل طالبة ثم تختار صورة واحدة تتحدث فيها مدة دقيقة واحدة. وقد قامت الباحثة بتوفير الجو الهادئ للمفحوصة، كما تم تسجيل أداء الطالبات في الغرفة الصفية بمعزل عن طلبات المدرسة منعاً من تأثر المفحوصة بمن حولها، وبعد أن تنهي الطالبة الاختبار الموقفي في الجلسة الأولى، وكذلك الثانية كان يطلب منهن الجلوس في غرفة الاختبار لحين انتهاء أفراد المجموعة من إنجاز مهماتهن الاختبارية.
- استغرق الاختبار حصتين لكل شعبة من الشعب.

إجراءات تصحيح اختبار التحدث

- صممت بطاقة تقييم للتحدث، إذ هدفت البطاقة إلى تحليل استجابة المفحوصة شفوياً وقد سلّمت للمصححتين، وتم تحليلها .
- تم اختيار معلمة لمساعدة الباحثة تحمل درجة الماجستير في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ولها خبرة في التدريس مدة عشر سنوات. واختيار معلمة لغة عربية تحمل درجة البكالوريوس في اللغة العربية والدبلوم العالي في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، لتساعد في توثيق العلامة. وتم اللقاء بهما للاطلاع على بنود بطاقة التحليل، والاتفاق على آليات الاستماع، وكيفية التحليل وتقدير الدرجة التي تمثل أداء الطالبة على المقياس المتدرج لبطاقة التحليل. وهدفت الباحثة من خلال اللقاء ضمان الدقة في التحليل، وعدم التباين في وجهات النظر في تحليل الكلام المنتج، وتقدير الدرجات المستحقة وفقاً للمؤشرات السلوكية المرتبطة بالمعايير المعتمدة للأداء اللغوي.
- الاتفاق على أن يكون التحليل للأداء اللغوي الشفوي بصورة منفردة ؛ حيث يعرض تسجيل الصوت على جهاز الحاسوب أمام المصححة ومساعدتها عدة مرات ؛ في حين يتم الاستماع بتركيز إلى اللغة المنتجة من الطالبة، لمحاولة تحرّي مدى اشتمال المادة المنتجة على المهارات مدار الدراسة، واضعةً إشـــارة (/) تحت المدى المدرج المناسب في المقياس الخماسي.
- رصد الدرجة المتحققة لكل طالبة بواقع 15 مهارة لكل موقف من المواقف المعدّة ، قامت كل من الباحثة والمصححة بعد الانتهاء من عمليات التحليل والرصد باستخراج درجات فرعية لكل مهارة من المهارات على كل بطاقة من البطاقات الفرعية المتحصّلة لكل مستجيب في المجموعات التجريبية والضابطة، اعتماداً على المهارات في بطاقة التحليل

المعدة لهذه الغاية حيث تراوحت درجة كل طالبة على الاختبار الموقفي بين 20 – 100 درجة. ويبين الجدول (1) معاملات ثبات المصححين لاختبار التعبير الشفوي

الجدول 1

معاملات التوافق (بين الملاحظين) لاختبار التعبير الشفوي ومهاراته الفرعية

المهارة	معامل التوافق
الفكرة	0.89
التدليل والإقناع	0.80
التمكن من المفردات اللغوية	0.81
التمكن من التراكيب اللغوية	0.82
التمكن من مهارات النقد اللغوية	0.85
اختبار التعبير الشفوي ككل	**0.83**

تصحيح اختبار التعبير الكتابي

لتقدير درجات فرعية ودرجة كلية على الاختبار، حددت مجموعة من المعايير الخاصة بالتعبير الكتابي من حيث الشكل والمضمون وتم تحديد إجابات نموذجية للمهمات الكتابية تم تصديقها من هيئة تحكيم متخصصة في مجال الكتابة واعتمدت في اشتقاق جملة من المعايير التي يتم تقييم أداء الطالبة الكتابي في المهمة في ضوئها.

وتم اختيار معلمة لمساعدة الباحثة تحمل درجة الماجستير في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ولها خبرة في التدريس مدة عشر سنوات. واختيار معلمة لغة عربية تحمل درجة البكالوريوس في اللغة العربية والدبلوم العالي في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، لتساعد في توثيق العلامة. وتم اللقاء بهما للاطلاع على بنود بطاقة التحليل، والاتفاق على آليات الاستماع، وكيفية التحليل وتقدير الدرجة التي تمثل أداء الطالبة على المقياس المتدرج لبطاقة التحليل. وهدفت الباحثة من خلال اللقاء ضمان الدقة في التحليل، وعدم التباين في وجهات النظر

في تحليل التعبير الكتابي، وتقدير الدرجات المستحقة وفقاً للمؤشرات السلوكية المرتبطة بالمعايير المعتمدة للأداء اللغوي.

وقد أعطي كل معيار درجة جزئية من (6) درجات وزعت كالآتي:

المضمون

- مراعاة التنويع في الجمل المستخدمة (6 درجات).
- تراعي التماسك والترابط بين الجمل والتراكيب المكتوبة (6 درجات).
- تحدد مدى اشتمال كل فقرة على فكرة رئيسة (6 درجات).
- تحدد الصور الفنية التي تزين المعاني في النص(6 درجات).
- تراعي التراكيب والمفردات اللغوية ذات العلاقة (6 درجات).

مهارات الشكل

- تتأكد من انتماء الكلمات والمصطلحات لموضوع الكتابة(6 درجات).
- تستخدم الكلمات الرابطة بين الجمل (6 درجات).
- تستخدم الكلمات في صورتها الفصيحة(6 درجات).
- تستخدم علامات الترقيم المناسبة (6 درجات).
- تنظم النص في فقرات متوازنة (مقدمة- عرض- خاتمة) (6 درجات).

وتم حساب العلامة الكلية في اختبار التعبير الكتابي من خلال جمع العلامات التي حصلت عليها الطالبة على كل مؤشر أداء من المؤشرات الدالة على مهارة من مهارات التعبير الكتابي. ويبين (2) معاملات اتفاق المصححين الاختبار التعبير الكتابي.

الجدول2

معاملات التوافق (بين الملاحظين) لاختبار التعبير الكتابي ومهاراته الفرعية

المهارة	معامل ثبات التوافق
الشكل	0.87
المضمون	0.86
اختبار التعبير الكتابي ككل	**0.86**

إجراءات تطبيق الدراسة

اتبعت الباحثة في تنفيذ الجانب العملي من الدراسة الحالية الخطوات الآتية:

- مراجعة الأدب التربوي ذي الصلة بموضوع استخدام الاستماع الناقد في تحسين مهارتي التعبير الشفوي والكتابي معاً.
- إعداد أداتي الدراسة وهما اختبار التعبير الشفوي واختبار التعبير الكتابي، وعرضهما على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صدقهما، وإجراء معاملات الثبات اللازمة لذلك.
- تحديد موضوعات التعبير الشفوي والتعبير الكتابي.
- الحصول على موافقة مديرية تربية لواء البادية الشمالية الشرقية بتطبيق التجربة على الطلبات واختيار أفراد الدراسة استناداً إلى موافقة الجامعة بتنفيذ الاستراتيجية (أنظر ملحق خ).
- تطبيق إجراءات الاستراتيجية على المجموعة التجريبية وفق الإجراءات الخاصة بذلك، بينما تلتزم معلمة المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وفق ما ورد في دليل المعلم.
- الالتقاء مع منفذة الاستراتيجية (معلمة اللغة العربية) ، وتوضيح إجراءات تنفيذها، وإعطاء موقف تدريسي أمامها ؛ لتدريبها على كيفية التنفيذ.
- متابعة التطبيق العملي من خلال حضور بعض الحصص، وتقديم الإرشادات اللازمة.
- تطبيق التجربة على طالبات المجموعة التجريبية.

- إعادة تطبيق الاختبار القبلي للتعبير الشفوي والتعبير الكتابي على المجموعتين(الضابطة والتجريبية) في المدرستين، حسب الإجراءات المتبعة في التطبيق القبلي.
- تصحيح الاختبارين القبلي والبعدي، وفق إجراءات ومعايير التصحيح التي سبق توضيحها، ورصد علامات الطالبات.
- إدخال البيانات في الحاسوب واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة ، واستخراج النتائج عبر جداول تتضمن مجموعة من التحليلات الإحصائية، ووضع مجموعة من التوصيات في ضوئها.

متغيرات الدراسة

تناولت الدراسة المتغيرات الآتية:

1- المتغير المستقل وله مستويان:

أ- الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد ب- الاعتيادية.

2- المتغير التابع وله مستويان : أ- مهارات التعبير الشفوي ب- مهارات التعبير الكتابي.

تصميم الدراسة

استخدم في هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي الذي يقوم على مجموعتين ضابطة وتجريبية واختبار قبلي وبعدي في التعبير الشفوي والتعبير الكتابي باللغة العربية الفصيحة. والشكل التالي يوضح التصميم المتبع في الدراسة:

A1	X	O1
B1		O1

حيث ترمز:

A1: المجموعة التجريبية.

B1: المجموعة الضابطة.

X: المعالجة (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد)..

O1: القياس البعدي (اختبار التحدث واختبار الكتابة).

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس. وتحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي.

وللإجابة عن السؤال الثاني استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس. وتحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي.

وللإجابة عن السؤال الثالث استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعبير الشفوي والكتابي لجميع أفرد الدراسة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة، وقد تمّ هذا العرض بحسب سؤالي الدراسة، ومتغيراتها وفق منهجية تقوم على عرض السؤال ثم النوع الإحصائي المستخدم، يلي ذلك جدولة البيانات ثم التعليق عليها بصورة موجزة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تعزى إلى استراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد/ الطريقة الاعتيادية) ؟ "

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الفكرة	تجريبية	8.67	.84	17.45	1.35	17.13	30
	ضابطة	8.38	.49	13.94	.70	14.34	24
	المجموع	8.54	.72	15.89	2.08	15.73	54
التدليل والإقناع	تجريبية	10.40	.62	19.50	.88	19.38	30
	ضابطة	10.04	.36	16.54	.33	16.69	24

المجموعة		القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	المجموع	10.24	.55	18.19	1.63	18.04	54
التمكن من المفردات اللغوية	تجريبية	10.40	.62	17.70	.94	17.52	30
	ضابطة	10.00	.29	15.00	.44	15.23	24
	المجموع	10.22	.54	16.50	1.55	16.37	54
التمكن من التراكيب اللغوية	تجريبية	9.30	.60	19.50	.88	19.37	30
	ضابطة	8.71	.55	16.50	.44	16.66	24
	المجموع	9.04	.64	18.17	1.67	18.02	54
التمكن من مهارات النقد اللغوية	تجريبية	8.23	.68	16.37	1.38	15.79	30
	ضابطة	7.38	.49	12.44	.70	13.16	24
	المجموع	7.85	.74	14.62	2.27	14.47	54
الدرجة الكلية التعبير الشفوي	تجريبية	47.00	2.89	90.5	4.833	89.10	30
	ضابطة	44.50	1.35	74.4	1.755	76.19	24
	المجموع	45.89	2.63	83.4	8.906	82.64	54

يبين الجدول (3) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي وعليها مجتمعة تبعاً لإستراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد/ الإستراتيجية الاعتيادية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للمجالات جدول (4)، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للأداة ككل جدول (5).

الجدول (4)

تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب(الفكرة القبلي)	الفكرة	10.166	1	10.166	18.053	.000	.278
المصاحب(التدليل والإقناع القبلي)	التدليل والإقناع	.001	1	.001	.002	.963	.000
المصاحب(التمكن في المفردات اللغوية القبلي)	التمكن من المفردات اللغوية	2.852	1	2.852	8.527	.005	.154
المصاحب(التمكن في التراكيب اللغوية القبلي)	التمكن من التراكيب اللغوية	.004	1	.004	.014	.906	.000
المصاحب(التمكن في مهارات النقد اللغوية القبلي)	التمكن من مهارات النقد اللغوية	19.345	1	19.345	45.978	.000	.495
استراتيجية التدريس	الفكرة	65.052	1	65.052	115.525	.000	.711
هوتلنج =5.807	التدليل والإقناع	60.826	1	60.826	198.225	.000	.808
ح=.000	التمكن من المفردات اللغوية	44.115	1	44.115	131.884	.000	.737
	التمكن من التراكيب اللغوية	61.643	1	61.643	198.871	.000	.809
	التمكن من مهارات النقد اللغوية	58.233	1	58.233	138.404	.000	.746
الخطأ	الفكرة	26.466	47	.563			
	التدليل والإقناع	14.422	47	.307			
	التمكن من المفردات اللغوية	15.721	47	.334			
	التمكن من التراكيب اللغوية	14.568	47	.310			
	التمكن من مهارات النقد اللغوية	19.775	47	.421			
الكلي	الفكرة	228.833	53				
	التدليل والإقناع	141.648	53				
	التمكن من المفردات اللغوية	127.500	53				
	التمكن من التراكيب اللغوية	147.000	53				
	التمكن من مهارات النقد اللغوية	272.468	53				

يتبين من الجدول (4) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس في كل مهارة من مهارات اختبار التعبير الشفوي (الفكرة، والتدليل والإقناع، والتمكن في المفردات اللغوية، والتمكن في التراكيب اللغوية)، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square فقد وجد أنه يساوي على التوالي (71.1%، 80.8%، 73.7%، 80.9%، 74.6%) وهذا يعني أن هذه النسب من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على المهارات عائد لاستراتيجية التدريس.

الجدول (5)

تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
القبلي (المصاحب)	462.698	1	462.698	82.689	.000	.619
طريقة التدريس	1717.831	1	1717.831	306.995	.000	.858
الخطأ	285.377	51	5.596			
الكلي	4204.208	53				

يتبين من الجدول (5) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس في الدرجة الكلية لاختبار التعبير الشفوي، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square فقد وجد انه يساوي

(85.8%) وهذا يعني أن (85.8%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على الدرجة الكلية عائد لاستراتيجية التدريس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي، وعليها مجتمعة تُعزى إلى استراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد / الإستراتيجية الاعتيادية) ؟ "

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي، وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس

	المجموعة	القبلي المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	البعدي المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
المضمون	تجريبية	13.40	1.07	24.95	1.99	24.68	30
	ضابطة	12.50	1.29	20.19	1.40	20.53	24
	المجموع	13.00	1.24	22.83	2.95	22.60	54
الشكل	تجريبية	11.13	1.22	21.95	2.36	22.04	30
	ضابطة	11.54	1.67	19.12	2.54	19.01	24
	المجموع	11.31	1.44	20.69	2.80	20.53	54
التعبير الكتابي الكلي	تجريبية	24.53	2.10	46.90	4.18	46.59	30
	ضابطة	24.04	2.76	39.31	3.63	39.70	24
	المجموع	24.31	2.40	43.53	5.46	43.15	54

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي وعليها مجتمعة تبعاً لاستراتيجية التدريس (الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد/ الإستراتيجية الاعتيادية). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للمهارات الفرعية جدول (7)، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للتعبير الكتابي ككل، جدول (8).

الجدول (7)

تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التعبير الكتابي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب(المضمون)	المضمون	25.416	1	25.416	22.108	.000	.307
المصاحب(الشكل)	الشكل	84.677	1	84.677	54.438	.000	.521
استراتيجية التدريس	المضمون	152.451	1	152.451	132.610	.000	.726
هوتلنج =2.799، ح=.000	الشكل	81.085	1	81.085	52.128	.000	.510
الخطأ	المضمون	57.481	50	1.150			
	الشكل	77.775	50	1.555			
الكلي	المضمون	462.000	53				
	الشكل	416.708	53				

يتبين من الجدول (7) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس في كل مهارة من مهارات اختبار التعبير الكتابي (المضمون، الشكل)، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square فقد وجد انه يساوي (72.6%) للمضمون ، و(51%) للشكل، وهذا يعني أن هذه

النسب من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على المهارات عائد لاستراتيجية التدريس.

الجدول (8)

تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر استراتيجية التدريس على أداء أفراد الدراسة على التعبير الكتابي الكلي

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
القبلي (المصاحب)	617.913	1	617.913	163.543	.000	.762
طريقة التدريس	625.325	1	625.325	165.505	.000	.764
الخطأ	192.693	51	3.778			
الكلي	1578.208	53				

يتبين من الجدول (8) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس في الدرجة الكلية لاختبار التعبير الكتابي، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Square فقد وجد انه يساوي (76.4%) وهذا يعني أن (76.4%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد العينة على الدرجة الكلية عائد لاستراتيجية التدريس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات أداء أفراد الدراسة في اختباري التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، وعليها مجتمعة تُعزى إلى استراتيجية التدريس القائمة على الاستماع الناقد ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعبير الشفوي والكتابي لجميع أفرد الدراسة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للبيانات المترابطة بين التعبير الشفوي والكتابي لدى جميع أفراد عينة الدراسة

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التعبير الشفوي	54	83.36	8.906	11.505	53	.000
التعبير الكتابي	54	72.55	9.095			

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين التعبير الشفوي والكتابي، وجاءت الفروق لصالح التعبير الشفوي.

ولبيان الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعبير الشفوي والكتابي في المجموعة التجريبية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول(10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للبيانات المترابطة بين التعبير الشفوي والكتابي لدى أفراد المجموعة التجريبية

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التعبير الشفوي	30	90.52	4.833	9.442	29	.000
التعبير الكتابي	30	78.17	6.970			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين التعبير الشفوي والكتابي، وجاءت الفروق لصالح التعبير الشفوي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، إضافة إلى التوصيات والمقترحات ذات الصلة بالنتائج، وتقدم الباحثة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة مفسرة ومبينة دلالتها، مدعمة بنتائج الدراسات السابقة ذات الصلة وذلك على النحو الآتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

بينت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. حيث جاءت مهارة الفكرة أولاً تبعتها مهارة التدليل والإقناع ثم التمكن من المفردات اللغوية ثم التمكن من التراكيب اللغوية والتمكن من مهارات النقد اللغوية.

وقد تعزو الباحثة ذلك إلى تمكن الطالبات من التعبير الشفوي بفاعلية ودون خوف أو قلق، وهذا يعود إلى الفرص التعليمية التي إتاحتها الاستراتيجيات والنشاطات المستخدمة، حيث ركزت الاستراتيجيات التي تم استخدامها مثل الحوار والمناقشة والعمل الجماعي على تمكين الطالبة من الاستماع للنص وفهمه ونقد الأفكار الواردة فيه، باعتبارها المحور والهدف للتعلم، وأتاحت لها استخدام اللغة بشكل طبيعي، وتعاوني عكسَ أشكالاً منها المودة والاحترام والألفة بين الطالبات في مواقف التحدث بسبب تمكنهن من اللغة.

وهذا ينسجم مع توجهات وزارة التربية والتعليم في الأردن، والتي نادت بإكساب الطالب مهارات التفكير الناقد التي تعتبر أن إبداء الأدلة وإقناع الآخرين بالحجة والمنطق، واستخدام

المفردات والتراكيب اللغوية والنحوية، هي من أهم المهارات النقدية لكي يتمكن الطالب من التحدث بفاعلية والتعبير عما يدور في نفسه من أفكار. وترى الباحثة أن إدراك الطالبات وتعرفهن لمهارات الاستماع الناقد مكنهن من التحدث بفاعلية بسبب النشاطات التي استخدمت أثناء تنفيذ الدروس، والتي أتاحت لهن فرصاً متنوعة للتطبيق والممارسة، إذ ساهم ذلك في تشكيل مهارات التحدث لديهن وتنميتها. ولاحظت الباحثة استمتاع الطالبات في أثناء التطبيق وتنافسهن على التحدث وإبداء آرائهن ونقد كل ما يطرح أمامهن من أفكار مختلفة.

وفي السياق نفسه أشار طعيمة (2005) إلى أن الاستماع الناقد يهتم بالنقد والتحليل، إذ يتوجب على المستمع أن يصغي جيداً لأفكار المتحدث وآرائه، ثم يعمد إلى تحليلها ونقدها في ضوء خبرته وفق معايير موضوعية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جارديم Jardim, (2005) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسن مهارة التحدث ونطق الحروف لدى طلاب المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج إلى قدرة الطريقة الصوتية القائمة على مهارات الاستماع على تنظيم المفاهيم الهامة في منظومات تظهر العلاقات المتداخلة بينها لتشكيل فهم عميق لدى المتعلمين.

أما في مجال الفكرة فقد تمكنت الطالبات من تحديد أفكار النص المسموع الرئيسة والفرعية، ثم التمييز بين الأفكار الصحيحة من غيرها، وهذا ربما يعود إلى النشاطات والتدريبات التي وفرتها الاستراتيجية، حيث عملن بكل حرية على تعيين الأفكار الرئيسة، وتقويمها، وتمييز الأفكار الرئيسة من الفرعية بعد تحديدها والحكم عليها من جانب صلاحيتها ومقبوليتها. ومن المعروف أن هذه المهارة تحتاج إلى توظيف عمليات مترابطة من التحليل والتفسير والربط وإصدار الأحكام، ليأتي بعدها القيام بالتدليل على الأحكام التي تم الوصول إليها وإقناع الجمهور المستهدف بها.

وقد لاحظت الباحثة أن الطالبات في أثناء التعرف إلى الأفكار الرئيسة والفرعية وتقويمها والتحدث عنها، قمن باستخدام تراكيب ومفردات لغوية جديدة، حتى أن بعض الطالبات عدن إلى صفوف سابقة والى كتاب الصف العاشر لاستخراج تراكيب ومفردات جديدة وقمن بإعداد قائمة بها واستخدامها أثناء التحدث.

كما ترى الباحثة أن النشاطات والتدريبات وأوراق العمل والتعيينات البيتية التي تم استخدامها ساعدت معلمة اللغة العربية والطالبات على الاتصال والتواصل بحرية، والتفاهم الفعّال والمنتج، إضافة إلى أن التدريبات والأنشطة المتضمنة في الاستراتيجية، وما صاحبها من استراتيجيات تدريسية قامت على التفاعل والتعاون والحوار، ومنها التعلم التعاوني، والتساؤل، وطرح الأسئلة، والحوار مما أدى إلى سيادة جو من التعاون، ورفعت روح الحماسة، وحسنت من الإنتاج اللغوي الشفوي ومن احترام الطالبات لأنفسهن.

وتتفق مع نتيجة دراسة ماكلود (Macleod, 2006) التي بينت فعالية الاستماع الناقد القائم على الحوار والاستماع في تنمية قدرات التحدث لدى الطلبة -حسب رأي المعلمين- في تنمية التفكير اللغوي والتأمل والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة، وقد استطاع الطلبة توظيف مهارات التحدث في إبداء الرأي ونقل الأفكار للآخرين عبر الحوار والمناقشة والمناظرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

بينت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر استراتيجية التدريس، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية. ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس في كل مؤشر من مؤشرات اختبار التعبير الكتابي (المضمون، الشكل)، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع Eta Square فقد وجد أنه يساوي (72.6%) للمضمون، و(51%) للشكل، وهذا يعني أن هذه النسب من التباين في المتوسط الحسابي لأداء

أفراد العينة على المؤشرات عائد لاستراتيجية التدريس. وقد يعزى تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التعبير الكتابي مضموناً وشكلاً إلى أسباب تتعلق بالمميزات، والإجراءات التي تتمتع بها النشاطات والتدريبات المتضمنة. فقد يعزى تفوق طالبات المجموعة التجريبية في إنشاء تعبير كتابي صحيح سواء أكان من ناحية الشكل أم المضمون إلى عملية التدريب التي تلقتها الطالبات، زيادة على ذلك محاكاة الطالبات للنماذج المقدمة من المعلمة في أثناء عملية التدريب، واستخدام معايير واضحة في أثناء الكتابة.

ويتفق هذا التفسير مع ما أشار إليه يونس (2001) أنه إذا كان الاستماع فن استقبال، فإن الكلام والكتابة فناً إنتاج، وتؤثر اللغة المسموعة في اللغة المنطوقة والمكتوبة، ويردد الفرد دائماً ما يسمعه، ومعنى ذلك أن المفردات المستخدمة في الكلام تنمو بالاستماع، أي يعتمد الطالب على خبرته اللغوية في بيئته، وكلما كانت غنية زادت مفرداته وتراكيبه وأدى إلى نمو الجانب المعرفي والفكري.

وينسجم هذا التفسير مع ما يراه تراسكوت (Truscott,2004) من أن تعلم مهارات الكتابة بشكلها ومضمونها يحتاج إلى استراتيجيات تدريس جديدة تراعي خصائص الطلبة، وتمكنهم من تصويب أخطائهم الكتابية ذاتياً، وتسمح لهم في ممارسة النقد والتأمل الذاتي وخاصة عند قيامهم بعمليات الكتابة من تخطيط ومراجعة وتحرير، وكذلك استخدام أكثر من مسودة عند الكتابة يحسّن من كتاباتهم، وأيضاً نوعية أفكارهم ونقلها من السطح إلى العمق.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جونز (Johns, 2000) التي أظهرت أن استراتيجيات التدريس القائمة على مهارات الاستماع الناقد عملت على تنمية مهارات التعبير الكتابي المختلفة، حيث جاء في مقدمتها معرفة بداية الفقرة ونهايتها، ومناسبة الألفاظ للمعاني، كما ظهر تحسن واضح على تعبير الطلبة الذين درسوا بوساطة البرنامج المعد، حيث قلت نسبة

الأخطاء، وكانت المعاني أفضل. وتتفق كذلك مع نتيجة دراسة بودهيشا (Budhesha, 2007) التي بينت أن الاستماع القائم على النقد والتخيل يفيد في تشجيع الطلبة على استكشاف أوضاعهم الاجتماعية والسياسية، وأوضاع غيرهم، كما يشجع الطلبة لإظهار معلوماتهم وثقافاتهم من خلال إقامة حوارات متخيلة مع الآخرين، ورسم شخصيات من إبداعات خيالهم، مما يدفعهم للتفكير في السياق الاجتماعي والسياسي، الذي هو مادة الخيال والإبداع، وبالتالي يدعوهم هذا الأمر لرؤية أنفسهم أفرادا ضمن مجتمع يتفاعلون معه فيؤثرون فيه، ويتأثرون به، ويعبرون عن أنفسهم بطريقة سليمة تمكنهم من التواصل مع الآخرين بايجابية، وتنمو من خلال ذلك مهاراتهم في الكتابة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين التعبير الشفوي والكتابي، وجاءت الفروق لصالح التعبير الشفوي. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين أداء طالبات المجموعة التجريبية التعبير الشفوي والكتابي، وجاءت الفروق لصالح التعبير الشفوي.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة كون أن الكلام يُعد المهارة الثانية من مهارات اللغة التي يكتسبها الفرد في سنيّ حياته الأولى بعد مهارة الاستماع، إذ يبدأ الطفل بمناغاة الاصوات التي يستمع إليها، ومحاكاتها ليعبر بها عما يشعر به، أو يريده ممن حوله، ليصل هذا التطور في مراحل لاحقة، إلى امتلاك القدرة على الكلام، بكل ما يتطلبه من مهارات تتلاءم مع التطور المتزايد الذي يمر به الفرد في مراحل تعليمية مختلفة، من دراسة لنظام اللغة وقواعدها وواقع الاتصال بين الأفراد، وبالتالي تكون مهارات الكلام والتعبير الشفوي أكثر تطوراً من مهارات التعبير الكتابي.

وفي ذات السياق يشير مدكور(1997) أن التعبير الشفوي يعدّ الأساس الذي يبني عليه التعبير الكتابي، وتأتي أهميته بوصفه الأسلوب الطبيعي للتعامل مع الناس في الحياة، فالناس يتحدثون أكثر مما يكتبون. وتتوقف جودة التعبير الشفوي على عدة أمور منها :حضور الأفكار والمعاني التي ستكون موضوعا للحديث، وحسن ترتيبها في الذهن، ومعرفة الكلمات التي تدل على هذه المعاني، وسهولة خطورها في البال، ومعرفة أساليب الكلام، وطلاقة اللسان في نطق الألفاظ.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالاتي:

1. زيادة اهتمام القائمين على مناهج اللغة العربية بالاستماع الناقد وتضمينه في الكتب المدرسية لجميع الصفوف والمراحل.
2. تدريب معلمي اللغة العربية ومعلماتها على كيفية استخدام استراتجيات قائمة على الاستماع الناقد وربطها بمهارات التفكير الناقد، لما توفره من حرية التفكير والتعبير، وتزويد أدلة المعلمين بكيفية تطبيقها في مواقف التعليم اللغوي الشفوي.
3. إجراء المزيد من الدراسات حول مهارات اللغة الأخرى كالقراءة والاستيعاب القرائي وفهم المسموع، للتحقق من أثر متغير الجنس والمرحلة الدراسية في التحصيل اللغوي الشفوي والكتابي.

قائمة المراجــع

أ- المراجع باللغة العربية

ابن الأثير، ضياء الدين. (1999). **كتاب المتاح المنشا لحديقة الإنشاء** تحقيق: عبد الواحد حسن الشيخ. القاهرة: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

أبو مغلي، سميح. (2001). **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**. عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح. (1999). **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

البجة، عبد الفتاح. (2003). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح .(2005). **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**. العين: دار الكتاب الجامعي.

بني جابر، جودت. (2002). **المدخل إلى علم النفس**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العالمية الدولية.

حماد، خليل ونصار، خليل. (2002). **فن التعبير الوظيفي**. غزة: مطبعة ومكتبة منصور.

الخمايسة، اياد.(2010) . **طرق تدريس اللغة العربية من منظور حديث**. حائل: دار الأندلس للطباعة والنشر.

الدليمي، طه والوائلي، سعاد عبد الكريم .(2005). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**. إربد: عالم الكتب.

زايد، فهد والسعدي، فاطمة. (2006). **فن الكتابة والتعبير**. عمان: مكتبة الرسالة.

زريقات، وليد. (2009). **أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

زقوت، محمد. (1999). **تدريس النحو بين طريقتي المحاضرة والمناقشة لدى طلبة قسم اللغة العربية بكلية الآداب والتربية الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

سحتوت، إيمان. (2009). **أثر استراتيجية الكتابة التشاركية في تنمية مهارات التحدث والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

سمك، محمد. (1998). **فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.

السيد، محمود (1996). **في طرائق تدريس اللغة العربية**. كلية التربية، جامعة دمشق.

شحاتة، حسن. (1992). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

شحاته، حسن. (2000). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشيخ، الحافظ. (2006). **مبادئ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. تطلعات- نماذج- تطبيقات**. عمان: جدارا للكتاب العالمي.

الشيخ، عبد الواحد. (2000). **الأسس الفنية للكتابة العربية والإنشاء**. القاهرة: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.

الصوافي، نصرة. (2001). **تقويم أداء تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مهارات الاستماع**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس ، عُمان.

طاهر، علوي.(2010). **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرق التربوية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الطائي، فاضل والحيالي، عامر والعبيدي، زينة. (2006). فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفيّة في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق. **المجلة التربوية**، 79(20): 211-259.

طعيمة رشدي، ومناع حسين. (2000). **تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب**. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي والشعيبي، محمد. (2006). **تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع**. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، سعدي.(2005). **الأنشطة اللغوية**. العين: دار الكتاب الجامعي.

طلبة، أماني حامد.(2003). **أثر استخدام الألعاب اللغوية في تدريس القواعد النحوية على تنمية بعض مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

عاشور، راتب والحوامدة، محمد. (2003). **أساليب تدريس اللغة العربية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عاشور، راتب ومقدادي، محمد. (2005). **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الباري، ماهر. (2010). **المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس.** عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد اللطيف، صوفي. (2007). **فن الكتابة أنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها للناشئة (6–16) سنة.** دمشق: دار الفكر.

عبد الوهاب، محمد. (2002). **أثر بعض طرق تنمية مهارات التعبير الكتابي في القدرة على التعبير ومهارات تدريسه لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

عثمان، حسن.(2002). **طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية.** الرياض: دار عالم الكتب للطباعة و والنشر والتوزيع.

العجارمة، أحمد.(2006). **فاعلية إستراتيجيتي التعلم التعاوني والعصف الذهني في اكتساب مهارات التعبير الشفوي والاتجاه نحوها لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

عصر، حسني .(1997). **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.** القاهرة: دار نشر الثقافة.

عصر، حسني .(2000). **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية.** الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطية، محسن. (2008). **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية.** عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العموش، إبراهيم.(2006). **أثر الدراما التعليمية في تطوير مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

العيسوي، جمال وموسى محمد والشيزاوي عبد الغفار (2005). **طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الكتاب الجامعي.

الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (2005). **الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي**. ط1، عمان – وزارة التربية والتعليم.

فضل الله، محمد. (2003). **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**. القاهرة: عالم الكتب.

الفليت، جمال . (2002). **برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية.

الكلباني، زوينة .(1997). **تقويم مهارات التعبير الشفوي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

اللوح، أحمد .(2005). **فعالية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمي لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

مجاور، محمد. (2000). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

مدكور، علي. (1997). **تدريس فنون اللغة العربية**. الكويت: مكتبة الفلاح.

مدكور، علي. (2007). **طرق تدريس اللغة العربية**. عمان: دار المسيرة.

مسعد، محمد. (2009). **مهارة الاستماع وكيفية التدريب عليها**. عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.

مصطفى، غافل. (2007). **طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الموسى، نهاد. (2003). **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية**. عمان: دار الشروق للشر والتوزيع

نصر، حمدان.(1998). أثر استخدام نشاطات كتابية وشفاهية مصاحبة لدرس المطالعة والنصوص في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 13**(1): 103- 133.

نصر، حمدان. (1999). أراء طلبة الصف الثاني الثانوي في الأردن حول توظيف عمليات الإنشاء في مواقف الكتابة التعبيرية. **مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، 15** (3): 223-277.

نصر ، حمدان، والعبادي، حامد.(2005).اثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية1**،(1):51 – 61 .

الهاشمي، عابد. (1985). **الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية**. بيروت: مؤسسة الرسالة.

والي، فاضل .(1998). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: طرقه – أساليبه– قضاياه**. دار الأندلس: السعودية.

وزارة التربية والتعليم (2005). **دليل المعلم / اللغة العربية مهارات الاتصال**. عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم.(2005). **الإطار العام النتاجات العامة والخاصة / اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي**. عمان: إدارة المناهج.

يونس، فتحي .(2001). **استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**. عين شمس، كلية التربية.

ب- المراجع باللغة الأجنبية

Abe, L. (1997). Speaking Style and Skills. **Progress in Speech, 1(2), 459-510.**

Avila, J., Pahuski, L. &, Peres, L. (1999). **Developing Language Arts Skills Through the Reading and Writing Connection.** Action Research Project Report, Saint Xavier University and IRI/Skylight. Chicago, Illinois

Axelrod, B(1997).**The Stmantin Guide to Writing.** New York: Stmantin Press

Beringer, V., & Abbott, D. (2010). Listening comprehension, oral expression, reading comprehension, and written expression: Related yet unique language systems in grades 1, 3, 5, and 7. **Journal of Educational Psychology, 102**(3), 635-651.

Billon, .(2009). An Inquiry in to expressive Writing: classroom – based study. **Language Teaching Research, 13** (3): 301 – 320.

Bonner, M. (1994). **Step into Writing.** New York: Addison-Wesley Publishing Company Inc.

Boonkit, K. (2010). Enhancing the development of Speaking Skills for non-native Speakers of English. **Social and Behavioral sciences Journal, 2(1):** 1305- 1309

Budhesha, K. (2007). **Writing as a practice of the community; a Critical Postmodernist pedagogy of fiction writing in the composition classroom.** Unpublished PhD dissertation, MIAMI University **D.A.I A 61/03** P 969 Sep. 2007 A.

Burns, A . (1997**). Foly on Speaking.**, **Sydney** : National Center for Languages.

Carlson, R. (1992). **Synthesis.** Amsterdam: North : Hollard Press

Chan, S.(1989). A practical Guide for Teaching Writing in the Content areas. **Journal of Reading, 32**(6). 525-531.

Clark, L. (2003). Reciprocal Speaking Strategy and Adult High School students. **(ERIC &Document Reproduction Service** No. ED 478 116).

Doveston , M. (2007). Developing Capacity for Social and Emotional Growth: An Action Research Pastoral Care in Education. **An International Journal for Pastoral Care & Personal-Social Education,25**(2):46-54.

Duzer, V. (1997). **Improving ESL learners skills.** Washington SC: Routladge Press

Ediger, M. (1999). Listening and Reading in the Elementary School. **(Eric Document Reproduction Service No.ED432005).**

Emilia, A. (2000). **Promoting Critical Thinking In Fessional Military Education: A Research Report for Graduation Requirements.** Maxwell Air – Force Base- Alabama.

Fortune, A. (1992). Self-study grammar practice: Learners views and preferences. **ELT Journal,** 46 (2): 160-171.

Fountas, I., of Pinnell , G.(2006) . **Teaching for comprehension and Fluency Thinking,** talking and writing about Reading K – 8 . ports meth , NH : Heine Mann .

Freeman, L. (2000). **Techniques and Principles in language teaching.** Oxford University Press, Oxford.

Gaffery, A ., & Dannels, D. (2009). Communication across the Curriculum. **Communication in education, 58**(1): 124- 153.

Greenfield, R. (2001) A collaborative E- mail Exchange for teaching English as a second language To Intermediate level ESL students : A case study in a Hong Kong Secondary School. **ERIC Reproduction Document, ED 59604.**

Grice, H. (2002). Studies in the way of words. London: **Harvard University Press.**

Gunning-Thomas, G (1996). **Creating Reading Instruction for all Children. Toronto**: Alliance and Bacon.

Howatt, A. (2006). Language laboratory Material. **The Modern Language Journal, 75**(1): 173- 180.

Jardim, M. (2005). **Rethinking speaking Teaching through Instrumentation-A systemic Approach**. Fifth Arab Conference about Systemic Approach in Teaching and Learning. April 2005, Cairo

Johns, B. (2000). The effect of Communicative Approach in Developing Critical Speaking. **Journal of language, 1(1)**:30-56.

Kembar,D. (2000). Encouraging Critical Reflection Through Small group Discussion .**Innovation in Education, 33(4)**:213-220

Khamkhien, A.(2010). Thai Learners' English Pronunciation Competence: Lesson Learned from Word Stress Assignment. **Journal of Language Teaching and Research, 1**(6): 757-764, Oct 2010.

Khine, T., & leng, S. (2005). Developing imagination, creatively and literacy though collaborative story making away of knowing. **Harvard Educational Review**, 77(2): 204-227.

Kostos, C. (2006). Learning in the knowledge age, where the Individual is at the centre of Learning strategy and organizational success. **Australian Journal of Adult Learning. 46(1):** 75-83.

Kroch, L. (1994). **Educating young children**. New York: Macmillan Publisher

Lawrence, C . (2000). **Introduction Constructing Moving Through Collaborative Inquiry.** Literacy Research Constructing Means through Collaborative Inquiry (1-15): 22-78.

Leaver, B. (2005). **Achieving success in Second Language Acquisition**: Cambridge, Cambridge University Press.

Lindman, E.(1995). **Rhetoric for Writing Teaching**. Gl London; Oxford Press.

Lister, L.(2000). **Speaking Style in Speech Research**. Dublin: Maf Inc.

Macleod, S.(2006). **Sustaining Children Interest in a Virtual Peer Storytelling**. Conference paper presented to AERA, CLS Center, Chicago.

Nash, J.(2010). **Fertile minds: Multi lingual learners**. Boston: Cleredon Aron Press.

Newman, J .,& Newman, R. (1992). **Three modes of collaborative Authouring**. Oxford: Intell-crual books.

Opel, A. (2008). **The Effect of Preschool Dialogic Reading in Speaking and Vocabulary Among Rural Bangladeshi Children.** PHD thesis Mefill University.

Pamela, F. (1997). **Language Arts, Product and Assessment.** Boston: Brown and Benchmark Publishers.

Pratt, B. (2010). **Dialogic Reading in Creative Speaking Expression and Vocabulary**. PhD Thesis. Mefil University. UK.

Rebecca, I., Sobol, J. Linduer L. and Lowrance A., (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. **Springer Quarterly, 32** (3):157-163.

Riggio, R. (2003). The role of Social and Emotional Communication skills in Leader emergence and Effectiveness. **Group Dynamics: Theory, Research and Practice,** 7(2): 83-103.

Rost, M. (2003). **Listening in language learning.** London: Longman Press Publishers.

Rubbin, J. (2006). What is Critical Listening. **Review of second language, 2**(4): 194-212.

Sammer, N.(1992)." Between the Drafts". **College Composition and Communication.**43. 23-31.

Seely, J. (1995) Speaking Improvement in Classroom. **Journal of Reading and Writing, 5**(11), 56-78.

Tam, A and Tatham, M.(1995). Describing teaching Style using Prosody. **Eurospeecb, 3,**(1): 208-290.

Thompson, M., Leintz, L., Nevers, H., & Witkowstki, F. (2004). Helping the Unsuccessful Language Learner. **The Modern Language Journal, 65**(2): 121-128.

Tiedt, W.(1978). **Language Arts Activities For The Classroom.** Allyn and Bacon: Boston.

Truscott, V. (2004). Teaching Language effectively. English Language Journal, 1(2): 212-245.

Virginia, B., Abbot, R. (2010). Listening comprehension, oral expression, reading comprehension, and written expression: Related yet unique language systems in grades 1, 3, 5, and 7. **Journal of Educational Psychology, 102**(3), 235-251.

Vitthal, G. (2010). Techniques for Developing Speaking Skills and Fluency. **The Journal of soft Skills, 1(2):** 6-17.

Wallace, D. (1994). **Teaching collaborative Planning: Creating a social context for writing: Making Thinking Visible Writing, Collaborative Planning and classroom Inquiry**. Illinois: NCTE Press Publication No41.

Wary, Q. & Medwell, L. (1996). **Teaching Primary English**. Creat Britian By Machays Mathmakt.

Yolden, J.(1993). **Communicative Writing**. London: Oxford Paragon on Press.

Zhang, Y. (2009). An Experimental Study of the Effects of Listening on Speaking for College Students. **English Language Teaching, 2**(3): 194-204.

الملحق (أ)

قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة

الاسم	التخصص	مكان العمل
أ.د عبد الرحمن الهاشمي	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية التربية للدراسات العليا /جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
أ.د طه الدليمي	أستاذ في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية /جامعة العلوم الإسلامية
د. نصر خليفة مقابلة	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية التربية/ جامعة اليرموك
د. سامي هزايمة	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية التربية /جامعة آل البيت
د. أديب حمادنة	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية التربية/ جامعة آل البيت
د. سعاد الوائلي	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية العلوم التربوية /الجامعة الهاشمية
د. أكرم البشير	أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها	كلية التربية/ الجامعة الهاشمية

الملحق(ب)

دليل المعلمة لتطبيق الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد

أختي المعلمة:

أقدم لكِ دليلًا لإرشادك إلى كيفية تطبيق الاستراتيجية القائمة على الاستماع الناقد في تنمية التعبير الشفوي والكتابي لدى طالبات الصف التاسع، حيث يتضمن الدليل إطارين نظري وعملي على أمل الاستفادة منه في تنفيذ الحصص المقترحة في الطريقة، وتحقيق الأهداف التعليمية التعلميّة المرجوة من تطبيقها.

الإطار النظري والفلسفي للإستراتيجية

يعتبر الاستماع فنا لغويا أو شرطا أساسيا للنمو الفكري ، إلا أن هذا الفن مهمل في مناهجنا العربية ، وهذا يرجع إلى عدم الإدراك بطبيعة عملية الاستماع ، وأهميتها ، ومازال التصور السائد أن تنمية مهاراته تقتصر على تكليف التلميذ بالقراءة الجهرية من كتاب مفتوح ، أمام زملائه فقط، إلى الحد الذي أدى إلى افتقار التلاميذ لهذه المهارات، والقصور الواضح فى اكتسابها لديهم. ونحن نقضي معظم أوقاتنا في الاستماع حتى وإن وجد تفاوتا في مستوى التحصيل والاستيعاب ، وهذا أمر طبيعي بين الأفراد بسبب وجود الفروق الفردية بينهم . وإذا أجرينا مقارنة بين مناهجنا العربية في مجال الاستماع ومناهج الدول المتقدمة فسوف نلحظ فرقا كبيرا بين المنهجين حيث أن مناهج الدول المتقدمة قد أفردت للاستماع كتبا خاصة به لأهميته في حين لا نجد في مناهجنا العربية اهتماما كبيرا يتناسب مع حجم أهمية هذه المهارة (عصر، 2000).

والاستماع الهادف إلى النقد والتحليل .فعلى المستمع أن يصغي جيدا لأفكار المتحدث وآرائه، ثم يعمد إلى تحليلها ونقدها في ضوء خبرته أو وفق معايير موضوعية .ومن الطبيعي أن هذا النوع

من الاستماع لا بد له من التركيز الحاد واليقظة التامة والإصغاء الكلي، حتى يستوعب المستمع جيدا ما يقال أمامه من آراء، ولا تفوته أية فكرة يعمد إلى شرحها وتفسيرها ونقدها وتقويمها (مدكور، 2007).

ويشير عاشور والحوامدة (2003) إلى أن مهارات الاستماع عملية معقدة كالتفكير تماماً، لذلك فإنها تشتمل على مكونات إدراكية هامة منها :

- دقة الاستماع والانتباه المركز والتي تظهر آثارها في درجة لباقة السامع .
- فهم الموضوع فهماً شاملاً وذلك من خلال إتقان السامع لجوانب المهارات الأساسية التي تشمل : التحليل والتفسير والموازنة وتكون اتجاه ما لديه .وتدوين الحديث أو موضوع الاستماع.

أهداف تدريس الاستماع الناقد

إن الهدف الأساسي من الاستماع الناقد هو استيعاب المستمع لما سمعه معرفيا أو سلوكيا أو وجدانيا. وثمة أهداف أخرى كثيرة يرجو المعلم تحققها في أبنائه الطلاب منها (عصر، 2000):

1) أن يجيد الطلاب عادات الاستماع الجيد (اليقظة، الانتباه، المتابعة)

2) أن يتعلموا كيفية الاستماع إلى التوجيهات والإرشادات، ومتابعتها .

3) أن يجيدوا نقد ما سمعوا، ومعرفة المتناقضات ، والفرق بين الحقيقة والخيال .

4) أن يجيدوا نغمات الكلام المختلفة ودورها في تجسيد المعنى وتوضيحه .

5) أن يجيدوا متابعة القاص ومعرفة الأحداث وتتابعها.

6) أن يدركوا أهمية الكلمة ودورها في بناء المعنى، واستعمالاتها المختلفة.

7) أن يكتسبوا القدرة على إدراك غرض المتكلم، ومقاصده في كلامه.

8) أن تنمو لديهم مهارة إثارة التساؤلات والمناقشات حول ما استمعوه مع المحافظة على الاحترام والتقدير للمتحدث .

9) أن تنمو لديهم مهارة الاستمتاع بما يقال وتذوقه .

10) أن ينمو لديهم التفكير السريع ، وسرعة اتخاذ القرار في الوقت المناسب ، مع الدقة في اتخاذه .

11) أن تنمو لديهم القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية .

12) أن تنمو لديهم القدرة على معرفة المكان والزمان والهيئة الجيدة والتي يتطلبها الاستماع الجيد .

دور المعلم في تدريس الاستماع الناقد

إذا أدرك المعلم أن الغرض الأساسي من الاستماع وتدريسه هو استيعاب المستمع لما يقال معرفيا أو وجدانيا أو سلوكيا _ أدرك أن عليه دورا كبيرا في إنجاح هذا الدرس وتنمية هذه المهارة في طلابه . ولا يمكن تنمية مهارة الاستماع إلا إذا وجد التفاعل الإيجابي بين المستمع والمتحدث والذي بدوره يعد الخطوة الأولى لنجاح المعلم في تدريس الاستماع، ولإيجاد الجو المناسب للتفاعل الإيجابي ثمة شروط ينبغي للمعلم أن يسعى إلى تحقيقها ومنها (عصر، 2000).

* أن فهم غرض المتحدث يعد أمرا أساسيا.
* أن الاستماع الدقيق يقوم على الرغبة في الفهم.
* أن الاستماع الجيد يتطلب القدرة على تركيب الفكرة الرئيسة وإعادة تكوينها .
* أن الفهم في الاستماع يتطلب القدرة على التمييز بين النقاط الرئيسة والفرعية ومعرفة مغزى تحقق الغرض من التفاصيل والموضحات.

*وعلى المعلم تحديد مستوى تلاميذه في مهارة الاستماع لكي ينجح في تكوين عادات الاستماع الجيد

مسوغات الاستراتيجية

1. وجود مؤشرات كثيرة دالة على ضعف الطالبات في مهارات التعبير الشفوي والكتابي.
2. تأكيد اللغويين والتربويين أهمية مهارة الاستماع وبخاصة الاستماع الناقد في تنمية المهارات اللغوية الأخرى.
3. شكوى المعلمين القائمين على التعليم من تدني مستوى الطالبات التعبيرية والحاجة لبرامج تقوم على تنميتها.
4. عدم وجود برامج محددة لتنمية مهارات التعبير بشقيه الشفوي والكتابي تقوم على الاستماع الناقد في مناهج اللغة العربية وذلك حسب علم الباحثة.

المستهدفون بتطبيق الاستراتيجية

عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، اللاتي تتراوح أعمارهن ما بين 13-14 عاماً، وجرى اختيارهن عشوائياً من مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الشرقية في الفصل الدراسي الثاني من العام 2013/2012.

المحتويات التعليمية

استخدمت الباحثة محتويات تعليمية، هي نصوص استماع مختارة من كتاب نصوص الاستماع ، الفصل الدراسي الثاني للصف التاسع الأساسي المقرر عليهن من قبل وزارة التربية والتعليم، إذ راعت في اختيارها أن تكون متنوعة ومشتملة على المضامين التي تمكن الطالبات من التدرب على الاستماع الناقد .

المهارات التي تقوم عليها الاستراتيجية

1. مهارة الإصغاء وفهم النص، ويتفرع عنها:

- معرفة موضوع النص المسموع.

- تفسير الأفكار الواردة في النص.

- فهم المغزى العام من النص المسموع.

2. تحديد فكرة النص الرئيسة، ويتفرع عنها:

- تحديد كلمات النص الرئيسة.

- ربط المعارف والخبرات السابقة بالخبرات والمعارف الجديدة.

- التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية في النص.

3. الشواهد والأدلة الداعمة، ويتفرع عنها:

- التحقق من صحة البراهين والأدلة.

- التمييز بين الحقيقة والرأي.

- تفنيد الأفكار بالحجة والبرهان.

4. تفسير معاني النص المسموع الرمزية، ويتفرع عنها:

- التمييز بين دواعي التحيز لفكرة معينة.

- التمييز بين الحقائق والتعميمات.

- التمييز بين الواقع والخيال.

الأهداف المتوقع تحقيقها في الدروس

1. التعبير عن النصوص بلغة فصيحة ومعبرة.

2. إكمال الفراغات في الجمل المنطوقة بكلمات ملائمة من النص المسموع.

3. التعبير عن الصفات التي يبرزها النص المسموع.

4. الإصغاء للنص المسموع، وفهم المعنى العام وتفسيره.

5. تحليل النص المسموع والتفاعل معه.

6. إجراء مقارنات واستنتاجات منطقية.

الوسائل التعليمية

1) نصوص أدبية مسموعة.

2) شفافيات تحمل التعريفات النظرية لمهارات الاستماع.

3) بطاقات، مسجل، شريط تسجيل.

4) سبورة، لوحات توضيحية، طباشير ملونة.

الاستراتيجيات والأنشطة

1) العمل في مجموعات.

2) العمل الفردي والثنائي.

3) الحوار والمناقشة.

4) الشرح والعروض الشفوية.

5) توجيه الأسئلة.

6) التساؤل الذاتي.

خطوات السير في درس الاستماع الناقد

1) الإعداد

لابد أن تكون المعلمة قد أعدت الدرس قبل الدخول إلى الصف وقرأ ته من الكتاب، وأن تكون قد حددت المهارات التي يجب أن تفهمها الطالبات، وأن يتدربن عليها بهذا الدرس.

2) التمهيد

الغرض منه تهيئة أذهان الطالبات، وأن يثير دوافعهن، وتشوقهن للاستماع، وإشعارهن بالحاجة إلى الاستماع؛ لذلك فإن تحديد أهداف الاستماع من أهم الأمور التي ينبغي البدء بها وخصوصاً في مجال تنمية مهارات التعبير الشفوي والكتابي.

3) العرض

قبل أن تبدأ المعلمة في عرض المحتوى، تعطي بعض التوجيهات الخاصة بآداب الاستماع، كأن تقول :سوف تستمعن إلى موضوع مهم، فأرجو أن تجلس كل واحدة منكن جلسة صحيحة .ولا تستفسر عن شيء إلا في نهاية الاستماع للنص. وعلى المعلمة أن تتحقق من وضع كل طالبة في المكان الملائم الذي تستطيع فيه الاستماع الجيد، وأن تبعد الضوضاء أو تقلل منها قدر الإمكان، وأن نعزل مصادر التشتت، وأن تضبط الصف في حين تستمع الطالبات.

4) المناقشة:

تلي الاستماع للنص مجموعة من الأسئلة التي أعدتها المعلمة والمتصلة بمهارات الاستماع الناقد (المتغير المستقل) التي يهدف الدرس إلى تنميتها، والتي عادة ما تكون أقل صعوبة ، وتكون إجابات الطالبات عنها شفهياً مع ضرورة التنبيه على الطالبات بألا يرفعن أصابعهن للإجابة إلا بعد الاستماع لجميع البدائل وذلك عند الإجابة عن أسئلة الاختيار من متعدد، أما الأسئلة الخاصة بالترتيب فتعرض غير مرتبة على سبورة إضافية، ثم تقوم المعلمة

بعرضها في الوقت المناسب على الطالبات، وبعد ذلك تطالبهن بترتيب هذه العناصر حسب تسلسلها في النص المستمع إليه، وذلك عن طريق إعادة كتابتها على السبورة.

إجراءات التدريس المعتمدة

تستند الاستراتيجية إلى مجموعة من الإجراءات التي تستند إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتتضمن ثلاث مراحل رئيسة تقوم على التداخل فيما بينها لتحقيق الأهداف المرجوة ، وهذه المراحل هي:

مرحلة ما قبل الاستماع: وتتضمن الأهداف والتهيئة العامة، تهدف هذه المرحلة إلى الكشف عن المعرفة القبلية لدى الطالبات عن طريق الكشف عن أفكارهن و تفسيراتهن و تنبؤاتهن، ويمكن تنفيذ ذلك من خلال طرح الأسئلة بناء على المواقف أو الأحداث أو المشكلات المعروضة. وبعد الإجابة عن الأسئلة تجري عملية القيام بالتنبؤات بناء على تلك الإجابات. ثم تختار الطالبات تلك التنبؤات، والتوصل إلى نتائج تتفق مع هذه التوقعات، والتفكير فيها، واختيار ما هو مهم وتلخيصه، ومقارنة المعرفة الجديدة بالمعرفة القديمة.

مرحلة الاستماع وتتضمن:

1) قراءة المعلمة/ الأولية، وطرح مجموعة من الأسئلة.
2) قراءة المعلمة/ المعبرة المتأنية وتوزيع النشاطات.
3) العرض، ويتم من خلال الأنشطة لتطوير المعرفة، عن طريق المناقشة بالسؤال والجواب والاستفسارات، لتقديم عمليات تفكيرية، ويترافق ذلك مع التعزيز والتحفيز لتتمكن الطالبات من اتخاذ القرارات حول أهمية المهمة والضبط والسيطرة على الأداء أثناء تأدية المهمات.

4) التوسع: توضع الطالبات في مواقف تعليمية جديدة، أو يتم التوسع في المواقف الموجودة أصلاً. ويمكن تطبيق الخطوات الآتية:

- تعرض المعلمة أسئلة مثل: ماذا أفعل؟، ما الأسئلة المناسبة لتنفيذ المهمة؟، كيف أوظف المعلومات هذه في مواقف أخرى؟ الخ....
- تتجول المعلمة/ المنفذة بين الطالبات لتقديم التغذية الراجعة والمساعدة.
- تعزز المعلمة الطالبات على استخدام استراتيجيات خاصة بهن.

مرحلة ما بعد الاستماع: للتحقق من مدى فاعلية الاستراتيجية وتحقق أهدافها، وتقدير مدى التحسن الذي طرأ على أداء الطالبات، لجأت الباحثة إلى استخدام أساليب متنوعة في تقويم أداء الطالبات للمهارات المستهدفة في هذه الدراسة، سواء أكان من جانب العملية أم من جانب الناتج. ومن أساليب التقويم المستخدمة:

التقويم التكويني (البنائي) ويجري وفق الإجراءات الآتية:

- تقديم المساعدة والتغذية الراجعة للطلبات حول المهارات المستهدفة في الاستراتيجية.
- تدوين ملاحظات كافية حول مدى تحسن الطلبات والمشكلات التي اعترضت التطبيق في سجل خاص.
- متابعة أعمال الطالبات سواء أكان ذلك في الغرفة الصفية أم في البيت.

التقويم الختامي: تطبيق الاختبارات البعدية ومقارنة نتائجها بنتائج الاختبارات القبلية لمعرفة أثر الاستراتيجية في تحسين مهارات التعبير الشفوي والكتابي

استخدام أساليب تقويم متنوعة أثناء التنفيذ مثل: الملاحظة وقوائم الشطب وبطاقات الأداء اللغوي.

ولتحقيق أهداف الاستراتيجية جرى تنفيذ مواقف التدريب وفقاً للخطوات الإجرائية الآتية:

- التمهيد للتدريب بإبراز أهمية المهارة المستهدفة وتوضيح المؤشرات السلوكية الدالة عليها لأجل زيادة وعي الطالبات بطبيعة المهارة.
- بيان الغرض من التدريب.
- تنفيذ التدريب إما فردي أو ثنائي أو جماعي.
- توظيف الاستراتيجيات القائمة على الاستماع الناقد مثل استراتيجيات الحوار والمناقشة وعمل المجموعات و التحدث الناقد وغيرها.
- متابعة أداء الطالبات أثناء التدريب وتقديم التغذية الراجعة أثناء التدرب.
- ملاحظة أداء الطالبات أثناء تنفيذ التدريب، وتوجيههن وإرشادهن إلى الصواب.
- تقويم أداء الطالبات في نهاية كل حصة، للتحقق من مدى امتلاك الأهداف.

مهارات الاستماع الناقد المستهدفة

الرقم	المهارة	المؤشرات السلوكية الدالة عليها
1.	الإصغاء وفهم النص	- معرفة موضوع النص المسموع. - تفسير الأفكار الواردة في النص. - فهم المغزى العام من النص المسموع.
2.	تحديد فكرة النص الرئيسة	- تحديد كلمات النص الرئيسة. - ربط المعارف والخبرات السابقة بالخبرات والمعارف الجديدة. - التمييز بين الأفكار الفرعية والثانوية في النص.
3.	الشواهد والأدلة الداعمة	- التحقق من صحة البراهين والأدلة. - التمييز بين الحقيقة والرأي. - تفنيد الأفكار بالحجة والبرهان.
4.	تفسير معاني النص المسموع الرمزية	- دواعي التحيز لفكرة معينة. - التمييز بين الحقائق والتعميمات. - التمييز بين الواقع والخيال.

الدروس المستخدمة

الدرس الأول

كرم عثمان

الزمن: حصتان

عن ابن عباس رضي الله عنه قال: قحط الناس في زمان أبي بكر. فقال أبو بكر: لا تمسون حتى يفرج الله عنكم. فلما كان من الغد جاء البشير إليه، فقال: قدمت لعثمان ألف راحلة بُراً وطعاماً. فقال: فغدا التجار على عثمان، فقرعوا عليه الباب، فخرج إليهم وعليه ملاءة قد خالف بين طرفيها على عاقته، فقال لهم: ما تريدون؟ قالوا: قد بلغنا انه قدم لك ألف راحلة بُراً وطعاماً. بعنا حتى نوسع به على فقراء المدينة. فقال لهم عثمان: أدخلوا. فدخلوا.فإذا ألف حمل قد صب في دار عثمان، فقال لهم: كم تربحونني على شرائي من الشام؟ قالوا: العشرة اثني عشر. قال: زادوني. قالوا: العشرة أربعة عشر. قال: زادوني. قالوا: العشرة خمسة عشر. قال: قد زادوني. قالوا:من زادك ونحن تجار المدينة؟. قال: زادوني بكل درهم عشرة، هل عندكم زيادة؟ قالوا: لا، قال: فأشهدكم يا معشر التجار أنها صدقة على فقراء المدينة.

مصادر التعلم

- نص الاستماع.
- المسجل.
- أوراق عمل.
- نشاطات وتدريبات
- مهام كتابية

المهارة: الإصغاء وفهم النص

التدريبات والأنشطة

النشاط الأول/ المؤشر: معرفة موضوع النص المسموع

التدريب الأول: لدى أحد أقربائك (ألف دينار)، وجاء له صديقه يريد أن يستدين منه الإلف دينار. فهل تعتقدين أن قريبك سيعطي صديقه المال؟ إذا قلت، نعم. فما الفرق بينه وبين الخليفة عثمان رضي الله عنه.

النشاط الثاني/ المؤشر: تفسير الأفكار الواردة في النص

التدريب الثاني: تطرح المعلمة سؤالاً على الطالبات: لماذا ينشد جميع التجار الربح عدا عثمان (رضي الله عنه) بالرغم من أن جميع التجار من المسلمين؟.

النشاط الثالث/ فهم المغزى العام من النص المسموع

التدريب الثالث: هل يدور موضوع النص حول الكرم، أم الصدقة أم حب الآخرين؟ أم هذه الأمور جميعها؟

التدريب الرابع: تطلب المعلمة من الطالبات كتابة فقرة مكتملة العناصر عن أهمية الصدقة في حياة المسلم، ورأيهن في موقف الخليفة الراشد عثمان بن عفان رضي الله عنه.

التقويم :

أ. التكويني – (متابعة تفاعل الطالبات وأدائهن أثناء الحصص الصفية ، ثم تدوين الملاحظات)

ب. الختامي – سلالم تقدير وقائمة شطب وورقة عمل).

النشاطات المساندة

- ما الفكرة العامة في النص؟.

- ما الأفكار الفرعية للنص؟

- ما رأيك بموقف عثمان وموقف التجار؟

الدرس الثاني

الأردن

المهارة: . تحديد فكرة النص الرئيسة

الزمن: حصتان

الأردن وطن في موقع من الأمة كريم وخطير فعلى أرضه نشأت حضارات وقامت دول، ومن على ثراه الطيب امتد الفتح الإسلامي بعد معركتي مؤتة واليرموك المباركتين بالنصر والشهداء. وفي سهوله وأغواره تنتشر أضرحة الصحابة الأخيار، وتلوا منارات من زمن بني أمية، وزمن بني العباس، وصولاً إلى دور أهله العظيم في رد الغزاة عن الأمة في معاركها الخالدة في حطين وعين جالوت.

والأردن وطن الأحرار الذين رصوا الصفوف خلف الثورة العربية الكبرى في مطلع القرن العشرين، ضد تسلط قوى التتريك في الدولة العثمانية، ثم خاضوا معارك الشرف على أرض فلسطين، وأسوار مدنها الخالدة ضد الغزو الصهيوني، وما زالوا لعهودهم حافظين.

واليوم تنهض المملكة الأردنية الهاشمية بدورها القومي والإنساني، وتجتاز ظروف المنطقة الصعبة، بجرأة ووعي وتسامح، نحو الحضور في المشهد الإنساني الذي تضيئه الحرية والعدل وكرامة الإنسان، ولعل التقدم العلمي الذي حققه الوطن في مدارسه ومعاهده وجامعاته، يمثل انجازه العظيم الذي ينطلق به نحو المستقبل، دون أن يتخلى عن ثوابته وقيمه، وأمانات الأمة التي يحملها بروح الرضا وشرف المبدأ وصدق الانتماء.

مصادر التعلم

- النص المسموع.
- المسجل.
- أوراق العمل.
- صور وطنية.
- لوحات.

إجراءات التعلم والتعليم

1. تبين المعلمة أهمية التفكير والحكم على الأشياء وتقديم أدلة تدعم هذا الحكم بعد الاستماع إلى النص.
2. توجيه الطالبات إلى الاستماع إلى النص وتقويم النص ونقده.
3. تدريب الطالبات على النقد من حيث الفكرة واللفظ والأسلوب وعرض ذلك أمام الصف.
4. تقديم أمثلة على النقد من قبل المعلمة وتطبيقها أمام الطالبات وإشراكهن في الحكم على النص وكتابة أرائهن في فقرة متكاملة العناصر.

التدريبات والأنشطة

النشاط الاول/ المؤشر: تحديد كلمات النص الرئيسة.

التدريب الأول: تضمن النص العديد من الكلمات الجديدة، هل يمكن توظيف الكلمات الرئيسة فيه ضمن جمل مفيدة تتحدث عن الفكرة التالية: يعد موقع الأردن مهماً جغرافيا وسياسيا واجتماعيا، برأيك ما سبب هذه الأهمية؟.

النشاط الثاني/ المؤشر: ربط المعارف والخبرات السابقة بالخبرات والمعارف الجديدة.

التدريب الثاني: ما رأيك كطالبة أردنية في موقع الأردن الجغرافي والسياسي، وهل هناك دولا لقيادته الهاشمية في تعزيز هذا الموقع؟

النشاط الثالث/ المؤشر: التمييز بين الأفكار الفرعية والثانوية في النص.

التدريب الثالث: الاستماع للنص مرة أخرى، مع التركيز على التفاصيل لتقديم عرض شفوي مدعم بالأدلة حول دور القيادة الهاشمية على الصعيدين المحلي والدولي.

التدريب الرابع: تقسيم الطالبات إلى مجموعات والطلب منهن في ضوء استماعهن للنص ان يكتبن فقرتين حول دور جلالة الملك عبد الله الثاني وإنجازاته على الصعيدين الداخلي والخارجي.

نشاط: توزع المعلمة مقالة أو صورا حول الأردن ودور قيادته وقواته المسلحة الإنسانية. وتطلب من الطالبات:

أ- تقديم شواهد حول أهمية الأردن وموقعه.

ب- الحديث عن دور جلالة الملك عبد الله الثاني السياسي والاقتصادي، ودور جلالة الملكة الاجتماعي والتعليمي.

ج- تقديم دلائل وشواهد حول دور الشعب الأردني الإنساني في احتضان اللاجئين العرب.

مهمة بيتية: يمكن للمعلمة أن تطلب من الطالبات العودة إلى شبكة الانترنت واستخراج مقالات حول الأردن وقيادته وشعبه وعرضها في الحصة التالية أمام الصف.

التقويم :

أ. التكويني – (متابعة تفاعل الطالبات وأدائهن أثناء الحصص الصفية ، ثم تدوين الملاحظات)

ب. الختامي – سلالم تقدير وقائمة شطب وورقة عمل).

الدرس الثالث

الكون

المهارة: استخدام الشواهد والأدلة الداعمة

الزمن: حصتان

الكون ضخم جداً، بحيث لا يمكن لأي إنسان تخيّله، والمسافات عبره شاسعة جداً، تقاس بالسنين الضوئية التي تساوي السنة فيها مسافة ما يقطعه الضوء في سنة كاملة. علماً أن سرعة الضوء ثلاثمائة ألف كيلومتر في الثانية.

ورغم أن الطريقة التي تشكّل بها الكون لا تزال غير مفهومة، إلا أن معظم العلماء يعتقدون أن الكون قد بدأ قبل حوالي خمسة عشر ألف مليون سنة بانفجار عظيم لا يمكن تخيله، وقد أحدث الانفجار العظيم كرة نارية هائلة جداً، تبردت فيما بعد، وشكلت جسيمات بالغة الصغر، ودقيقة جداً تسمى المادة، تكوّن منها كل شيء في الكون.

انتشرت الجسيمات الدقيقة، وبدأ الكون يتسع، ومع مرور الزمن تشكلت سحب كثيفة من غازي الهيدروجين والهليوم، وشيئاً فشيئاً انقشع الضباب، وأخذ الضوء ينتقل إلى مسافات بعيدة، الأمر الذي جعل الكون شفافاً كما هو عليه الآن بعد أن كان معتماً.

وبعد مرور عشرة آلاف مليون سنة على الانفجار العظيم تشكلت الشمس وكواكب مجموعتنا الشمسية قرب حافة مجرة سميت لاحقاً (الطريق اللبنية) أو درب التبانة (الموسوعة المصغرة).

مصادر التعلم

- النص المسموع.
- المسجل.

- أوراق العمل.
- صور وطنية.
- لوحات.

إجراءات التعلم والتعليم

1) توضح المعلمة للطالبات أهمية التركيز والانتباه لتفسير المعاني والمفردات والتراكيب واستخراجها من النص المسموع.
2) تدريب الطالبات على التمييز بين المفردات المهمة وغير المهمة في النص.
3) تفسير المفردات الصعبة وتحليل المعاني من قبل المعلمة والطالبات.
4) قراءة النص قراءة تفسيرية من قبل المعلمة والاستماع من قبل الطالبات.
5) استخلاص المفردات الفصيحة من خلال الجمل والأفكار وتدوينها على السبورة.
6) تكليف الطالبات بكتابة موضوع متكامل باستخدام الألفاظ الجديدة التي تم تعلمها.

التدريبات الأنشطة:

النشاط الأول/ المؤشر: التحقق من صحة البراهين والأدلة.

التدريب الأول: تحدث العلماء بشكل مفصل عن تشكل الكون. ما رأيك بما أورده العلماء حول تشكل الكون منذ قديم الأزمان؟. هاتي أدلة من واقع الحياة حول الشفافية والإعتام في الكون.

التدريب الثاني: أعيدي صياغة الموضوع باستخدام لغة فصيحة معبرة.

النشاط الثاني/ المؤشر: التمييز بين الحقيقة والرأي.

التدريب الثالث: هل ترين أن المعلومات الواردة عن بدء الكون. ترقى إلى مستوى الحقائق العلمية؟ عللي الإجابة.

النشاط الثالث/ المؤشر: تفنيد الأفكار بالحجة والبرهان.

التدريب الرابع: يؤكد النص على فكرة تقول (تشكلت الشمس وكواكب مجموعتنا الشمسية قرب حافة مجرة) هل توافقين على هذه الفكرة؟ أم ترفضينها؟ مع إعطاء مبررات القبول والرفض؟

مهمة كتابية: بالعودة إلى شبكة الانترنت، اكتبي مقالة لزميلاتك حول مفهوم المادة.

التقويم :

أ. التكويني – (متابعة تفاعل الطالبات وأدائهن أثناء الحصص الصفية ، ثم تدوين الملاحظات)

ب. الختامي – سلالم تقدير وقائمة شطب وورقة عمل).

الدرس الرابع

القول اللين

المهارة: تفسير معاني النص المسموع الرمزية

الزمن: حصتان

كان هارون الرشيد في رحلة صيد، فعرض له رجل من النساك. قال له: يا هارون، اتق الله. ويبدو أن الرشيد غضب من طريقة المخاطبة، ولكنه كظمها في نفسه، وقال لحاجبه:

خذ هذا الرجل إليك حتى أتصرف. ثم أمر أن يطعم الناسك من خاص طعامه، فلما أكل وشرب دعا به.

فقال الرشيد: أنصفني في المخاطبة والمساءلة. فرد الناسك: ذاك أقل ما يجب لك.

فقال الرشيد: فأخبرني ألنا شر وأخبث من فرعون؟ فقال: بل فرعون،لأنه قال: أنا ربكم الأعلى.

فقال الرشيد: صدقت، فأخبرني، فمن خير أنت، أم موسى بن عمران؟

فقال الناسك: موسى كليم الله.

قال الرشيد: صدقت، أفما تعلم انه لما بعثه وأخاه إلى فرعون قال لهما: فقولا له قولاً لينا لعله يتذكر أو يخشى. هذا وهو في عتوه وجبروته على ما قد علمت. وأنت جئتني وأنا بهذه الحالة التي تعلم أؤدي أكثر فرائض الله علّي، ولا أعبد أحد سواه، فوعظتني بأغلظ الألفاظ وأشنعها، وأخشن الكلام وأفظعه، فلا بأدب الله تأدبت ولا بأخلاق الصالحين أخذت. فقال الزاهد: أخطأت يا أمير المؤمنين وأنا أستغفرك، فغفر الرشيد له.

مصادر التعلم

- نص الاستماع.
- المسجل.

- أوراق عمل.

- نشاطات وتدريبات

- مهام كتابية

إجراءات التعلم والتعليم

- توضح المعلمة أهمية الاستماع الناقد ودوره في استخلاص الأفكار وإعادة صياغتها بعبارات مشوقة وضمن معاني جديدة.
- تستمع الطالبات للنص، ويقمن بتدوين الملاحظات لغايات إعادة السرد بعباراتهن الخاصة.
- تنبه المعلمة الطالبات لضرورة استخدام الأدوات الرابطة المناسبة أثناء التحدث والكتابة.

التدريبات والأنشطة

النشاط الأول/المؤشر: دواعي التحيز لفكرة معينة

التدريب الأول: كان احمد طالباً في الصف العاشر، يتعامل مع زملائه في الغرفة الصفية بغلظة وسوء القول. لو أردتي نصيحته حول التعامل الايجابي والكلام اللين، فماذا ستقولين له؟

التدريب الثاني: ينفذ بشكل ثنائي، تطلب المعلمة من الطالبات إعادة صياغة النص باستخدام عبارات أكثر تشويقا مع مراعاة أدوات الربط المناسبة؟

التدريب الثالث: إعادة الاستماع إلى النص والإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما رأيك بموقف الواعظ وأسلوبه؟
- ما رأيك بموقف الرشيد وكيفية تعامله مع الواعظ؟

النشاط الثاني/ المؤشر: التمييز بين الحقائق والتعميمات

التدريب الرابع: اكتبي موضوعا معبرا عن قصة سيدنا موسى مع فرعون، مبينة رأيك في أهمية النقاش والحوار والحجة واللين عند الحديث مع الآخرين؟

النشاط الثالث/ المؤشر: التمييز بين الواقع والخيال

التدريب الخامس: تكليف الطالبات بالعودة لشبكة الانترنت والبحث عن موقف مشابه لموقف الرشيد و التحدث عنه في مدة لا تزيد عن 3 دقائق أمام الزملاء، مع تمييز أيها يمكن أن يكون واقعياً وأيها يمكن أن يون خيالياً.

التقويم :

أ. التكويني – (متابعة تفاعل الطالبات وأدائهن أثناء الحصص الصفية ، ثم تدوين الملاحظات)

ب. الختامي – سلالم تقدير وقائمة شطب وورقة عمل).

الدرس الخامس

من ذكريات بنت الشاطئ

درس ختامي

الزمن: حصتان

كان لي في جريدة الأهرام مكتبي الخاص، في غرفة رئيس التحرير، حيث ملتقى الأقطاب من رجال السياسة، أعلام الفكر والأدب، وأنا غريبة بينهم، أعيش بكل خواطري مع قومي الكادحين في الحقول والشطوط، و أتسمع عن بُعد لهاث الظامئين منهم، وأنين المرضى والجياع، وجوار الشاكين والمحرومين، وأصغي بكل وجداني إلى أصداء بعيدة شجية من أغاني الرعاة، ومواويل البحارة والصيادين.

وانتقل بين مدرجات الجامعة الشامخة، أبهائها الرحبة، وحقيبتي ملأى بالكتب العصرية الأنيقة، وأنا مشدودة بروابط نفسية، وروحية إلى مقعدي الخشبي في خلوة والدي بجانب البحر على حصير بال.

لم تستطع المدينة أن تغويني بسحرها الخلاب، وإنما أنا فيه غريبة نازحة، تراها قد أُترعت كأسها بما تمتصه من عروق الكادحين من قومي، وأُتخمت معدتها، بما تنهشه من ثمار كدهم، وأزهرت وتلألأت بما تسلبه من نور حياتهم. اغتصبت من خبرات أرضهم الطيبة، لتتخذ منها زينة ولهوا (بنت الشاطئ على الجسر. د عائشة عبد الرحمن: بنت الشاطئ).

مصادر التعلم

- نص الاستماع.
- المسجل.

- أوراق عمل.

- نشاطات وتدريبات

- مهام كتابية

إجراءات التعلم والتعليم

1) تبين المعلمة أهمية الاستماع الناقد لتقويم النص من حيث اللفظ والأسلوب.

2) تقديم نصوص للطالبات نقدها وتقويمها وربطها بحياتهن اليومية.

3) تدريب الطالبات على نقد الأفكار أسلوبيا ولفظيا من حيث القبول والرفض.

التدريبات:

التدريب الأول: ينفذ بشكل جماعي، حيث يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات والطلب منهن، الاستماع إلى النص واستخلاص الفكرة التي تريدها الكاتبة وتقويمها من حيث:

أ- هدف النص.

ب- أسلوب الكاتبة في التعبير.

ج- جزالة الألفاظ المستخدمة.

التدريب الثاني: ينفذ فرديا، تتحدث كل طالبة أمام زميلاتها حول رأيها بموقف الكاتبة من عملها الجديد ومقارنته بحياتها السابقة قبل العمل.

التدريب الثالث: تطرح المعلمة مجموعة من الأسئلة على الطالبات وتتلقى الإجابات بشكل فردي وتطلب من باقي الطالبات الاستماع والتعليق على الإجابات:

- أعط رأيك بأسلوب بنت الشاطئ في التعبير؟

- قدمت بنت الشاطئ صورة وحشية لمكان عملها، عبري عن هذه الصورة بلغتك؟

- ما رأيك بموقف بنت الشاطئ من عملها الجديد؟

التدريب الرابع: تكلف المعلمة الطالبات بكتابة موضوع تعبيري عن حياتهن المدرسية وأثرها على حياتهن في المنزل. وتقوم بالحصة التالية بالاستماع للطالبات وتقويم عملهن.

التقويم :

أ. التكويني – (متابعة تفاعل الطالبات وأدائهن أثناء الحصص الصفية ، ثم تدوين الملاحظات)

ب. الختامي – سلالم تقدير وقائمة شطب وورقة عمل).

الملحق(ت)

اختبار التعبير الشفوي بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

استمارة تحكيم اختبار مهارات التعبير الشفوي والمؤشرات السلوكية الدالة عليها

الأستاذ الدكتور..................................   المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان" **بناء برنامج تعليمي قائم على الاستماع الناقد وبيان أثره في الأداء التعبيري الشفوي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في منطقة البادية الشمالية الشرقية** ". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها من جامعة اليرموك. ويتطلب ذلك تطبيق اختبار موقفي لقياس مهارات التعبير الشفوي لدى طالبات الصف التاسع.

ولما كنتم من أهل الخبرة والدراية في ميدان التخصص ، فإنني أتوجه إليكم طالباً يد العون والمساعدة والتكرم بالنظر في هذا الاختبار من حيث:

- مدى شمولية مهارة التحدث للمؤشرات السلوكية المرفقة ذات الصلة.
- الصحة اللغوية لأسئلة الاختبار.
- مدى ملاءمة مواقف التحدث المصورة والافتراضية.
- تقديم أيّة ملاحظات ترونها مناسبة بالحذف أو الإضافة أو التعديل .

شاكرة ومقدرة حسن تعاونكم

الباحثة

مهارات التعبير الشفوي ومؤشراتها السلوكية ذات الصلة

الرقم	المهارة	المؤشرات السلوكية الدالة عليها
.1	الفكرة	- تحديد الفكرة الرئيسية. -تحدد الفكرة الصحيحة. - تحدد الأفكار الرئيسة والفرعية المنتمية لها.
.2	التدليل والإقناع	- تقدم شواهد وأدلة تدعم آراءها فيما تتحدث فيه. - تنوّع في أساليب إقناع الجمهور بوجهة النظر المقدمة. - تدحض آراء الآخرين المعارضة بحجج دامغة.
.3	التمكن من المفردات اللغوية	- تستخدم مفردات ذات صلة أثناء التحدث - تستخدم المفردات الفصيحة وتبتعد عن المفردات العامية. - تستخدم المفردات المعبرة عن الموضوع.
.4	التمكن من التراكيب والأنماط اللغوية	- تستخدم أدوات الربط المناسبة. - تتمكن من استخدام العبارات المشوقة. - تربط الجمل ببعضها ربطا له معنى.
.5	التمكن من مهارات النقد اللغوية	- تنقد النص وتقومه. - توظف بعض الأفكار الواردة في مواقف حياتية مختلفة. - تظهر اهتماما بقبول أو رفض الأفكار أو الآراء المتحصّلة.

اختبار التعبير الشفوي

عزيزتي الطالبة :

تحية طيبة وبعد ،

يهدف الاختبار الذي بين يديك إتاحة الفرصة لك للتحدث في جلستين؛ الأولى: اختيار صورة من بين أربع صور متعددة العناصر، والتحدث فيها في دقيقة واحدة . الثانية : اختيار موضوع من بين أربع موضوعات والتحدث فيه في دقيقة واحدة، مراعية قواعد التحدث وتعليماته.

- تعليمات التحدث في الصورة:
- اقرئي إلى الصورة جيداً وحدد عناصرها والموضوع الذي تدور حوله.
- تحدثي حول الصورة في دقيقة واحدة مراعياً أن يكون الكلام في شكل جمل مترابطة ومتسلسلة.
- راعي صحة النطق واللفظ والعرض.
- استخدم الأداء اللغوي الفصيح في التحدث.
- تعليمات التحدث في الموضوع :
- اقرئي البطاقة التي كتب عليها الموضوع قراءة فاهمة، وحدد الموضوع الرئيس.
- استدع عدة عناصر مرتبطة بالموضوع.
- راع أن يكون حديثك في جمل مترابطة ومتسلسلة.
- راع صحة النطق واللفظ والعرض.

مع تمنياتي لكم بالتوفيق

الباحثة

الصور المقترحة للتحدث

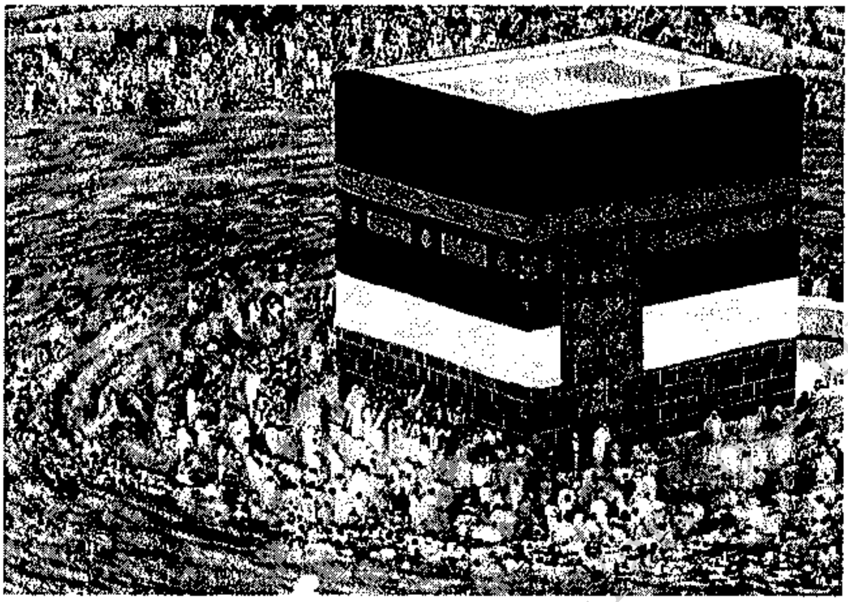
صورة (1) الجيش سياج الوطن وضمانة استقراره.



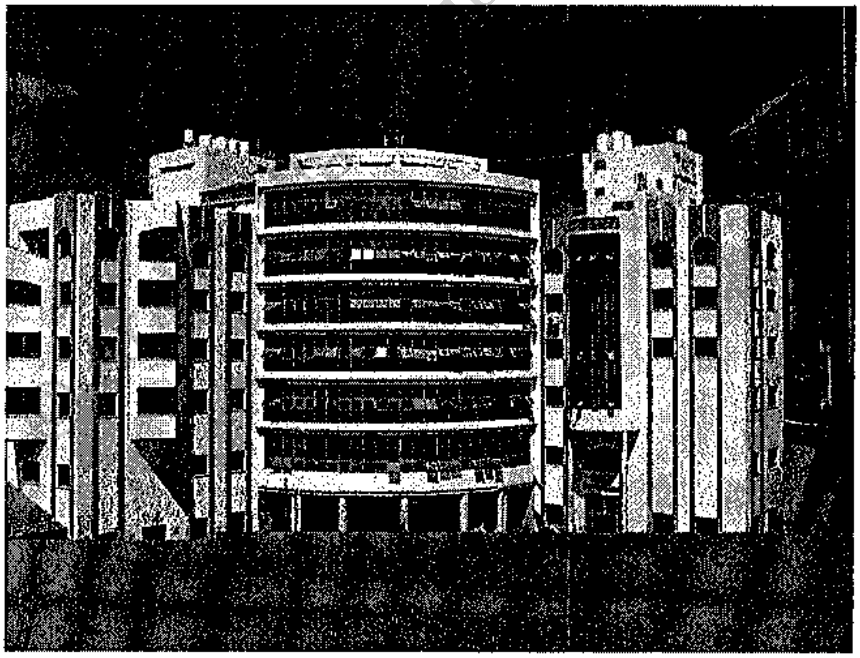
صورة (2): سبحان الله! ألا ما أكثر نجوم السماء



صورة (3): حجاج يطوفون بالبيت العتيق ويدعون الله تضرعا وخفية



صورة (4) الجامعات منارات للعلم والأدب



- **موضوعات التحدث:**

- **الموضوع الأول:** " إذا كان كلامك من فضة فالسكوت من ذهب " .

- **الموضوع الثاني:**" لو طلب إليك وصف أهمية الكتاب في الإذاعة المدرسية ". ما الأفكار التي ستتناولينها؟

- **الموضوع الثالث:** " رأيت رجل فقير يعاني من ارتفاع الأسعار، صفي مشاعرك لزملائك وكيف يمكنك أن تساعديه ".

- **الموضوع الرابع:** " تحدثي عن رحلة قمت بها وأسرتك إلى مدينة جرش الأثريسة، واصفة المشاعر التي أثارتها هذه الرحلة فيكي.

الملحق(ث)

اختبار التعبير الشفوي بصورته النهائية

عزيزتي الطالبة :

تحية طيبة وبعد ،

يهدف الاختبار الذي بين يديك إتاحة الفرصة لك للتحدث في جلستين؛ الأولى: اختيار صورة من بين أربع صور متعددة العناصر، والتحدث فيها في دقيقة واحدة . الثانية : اختيار موضوع من بين أربع موضوعات والتحدث فيه في دقيقة واحدة، مراعية قواعد التحدث وتعليماته.

- تعليمات التحدث في الصورة:
- اقرئي الصورة جيداً وحددي عناصرها والموضوع الذي تدور حوله.
- تحدثي حول الصورة في دقيقة واحدة مراعية أن يكون الكلام في شكل جمل مترابطة ومتسلسلة.
- راعي صحة النطق واللفظ والعرض.
- استخدمي الأداء اللغوي الفصيح في التحدث.
- تعليمات التحدث في الموضوع :
- اقرئي البطاقة التي كتب عليها الموضوع قراءة فاهمة، وحددي الموضوع الرئيس.
- استدعي عدة عناصر مرتبطة بالموضوع.
- راعي أن يكون حديثك في جمل مترابطة ومتسلسلة.
- راعي صحة النطق واللفظ والعرض.

مع تمنياتي لكم بالتوفيق

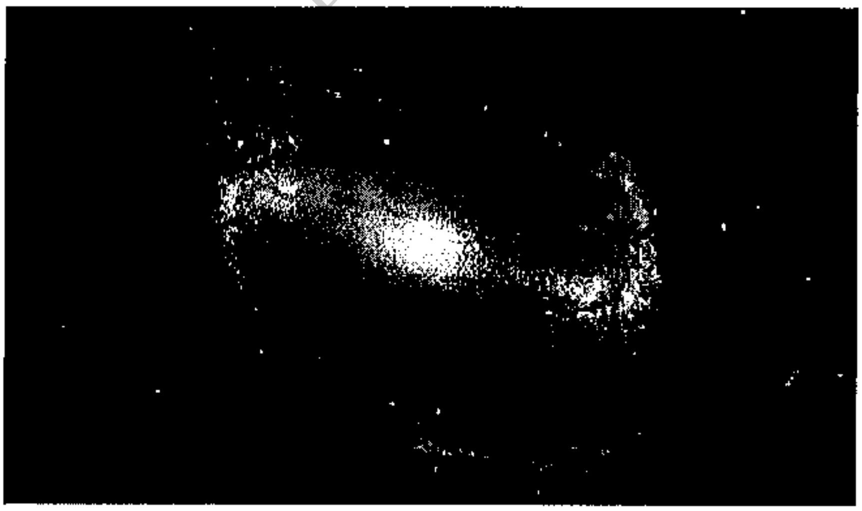
الباحثة

الصور المقترحة للتحدث

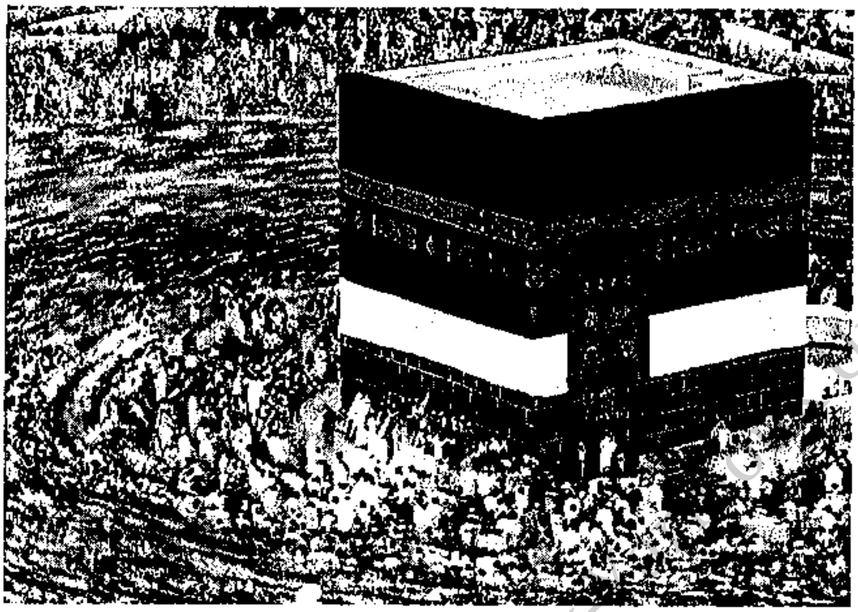
صورة (1)



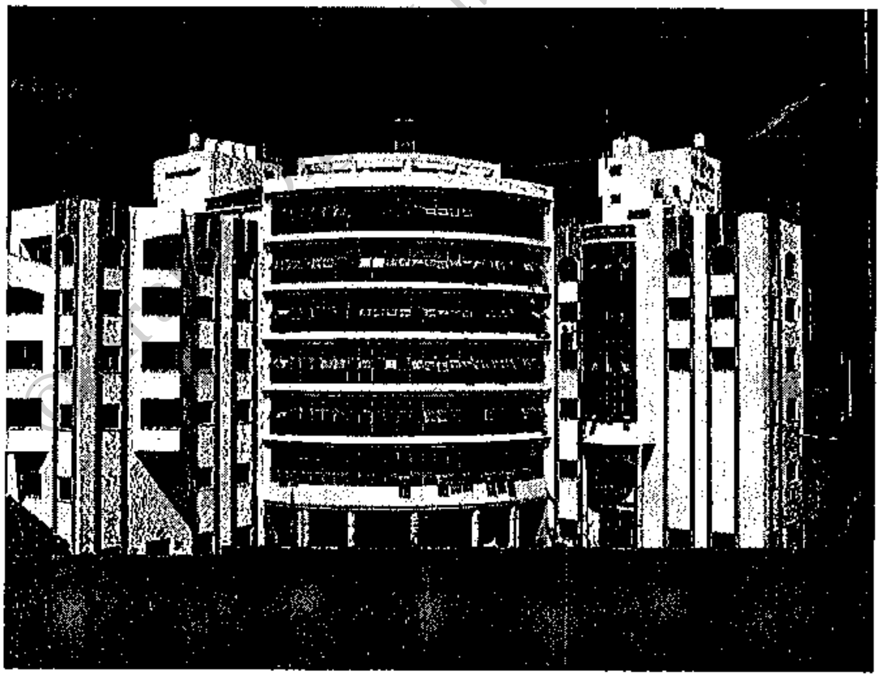
صورة (2)



صورة (3)



صورة (4)



- **موضوعات التحدث:**

- **الموضوع الأول:** " إذا كان الكلام من فضة فالسكوت من ذهب " .

- **الموضوع الثاني:**" لو طلب إليك وصف أهمية الكتاب في الإذاعة المدرسية ". ما الأفكار التي ستتناولينها؟

- **الموضوع الثالث:** " رأيتي شخصاً فقيراً يعاني من ارتفاع الأسعار، صفي مشاعرك لزملائك وكيف يمكنك أن تساعديه ".

- **الموضوع الرابع:** " تحدثي عن رحلة قمت بها وأسرتك إلى مدينة جرش الأثريـــة، واصـــفة المشاعر التي أثارتها هذه الرحلة في نفسك كطالبة .

الملحق(ج)

اختبار التعبير الكتابي بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك

كلية التربية / قسم المناهج / تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها

الأستاذ الفاضل / الدكتور .... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " بناء برنامج تعليمي قائم على الاستماع الناقد وبيان أثره في الأداء التعبيري الشفوي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في منطقة البادية الشمالية الشرقية.

وبعد الاطلاع على مناهج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، والأدبيات التربوية المختلفة في هذا المجال تقترح الباحثة الاختبار الآتي المبني على مهارات التعبير الكتابي ومؤشراتها السلوكية لطالبات الصف التاسع الأساسي.

ونظراً لما لديكم من خبرة واطلاع واسع في هذا الميدان، يُرجى قراءة هذه المعايير وإبداء رأيكم السديد فيما يتعلق بالأمور الآتية:

- مدى ارتباط فقرات الاختبار بمهارات التعبير الكتابي الموضوعة.
- وضوح فقرات الاختبار وسلامتها اللغوية.
- مدى ملاءمة فقرات الاختبار لطالبات الصف العاشر الأساسي.
- تحديد الوقت اللازم للإجابة عن فقرات الاختبار.

وإجراء أي تعديل سواء أكان بالحذف أم بالإضافة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

المؤشرات السلوكية لمهارات الكتابة

مهارات المضمون

1. تراعي التنويع في الجمل المستخدمة .
2. تراعي التماسك والترابط بين الجمل والتراكيب المكتوبة.
3. تحدد مدى اشتمال كل فقرة على فكرة رئيسة.
4. تحدد الصور الفنية التي تزين المعاني في النص.
5. تراعي التراكيب والمفردات اللغوية ذات العلاقة

مهارات الشكل

1. تتأكد من انتماء الكلمات والمصطلحات لموضوع الكتابة.
2. تستخدم الكلمات الرابطة بين الجمل.
3. تستخدم الكلمات في صورتها الفصيحة.
4. تنظم النص في فقرات متوازنة (مقدمة- عرض- خاتمة).
5. تستخدم علامات الترقيم المناسبة.

اختبار التعبير الكتابي

1) مؤشر الأداء: التماسك والترابط بين الجمل والتراكيب المكتوبة.

الموقف/ المثير: كتب أحدهم:"عندما يتحقّقُ العدلَ، باعتباره مركز دائرة القيم، تتحقق بتحققه سائر القيم المرتبطة به، ومنها الحرية كنتيجة منطقية لنفي الظلم، وعندما تتأسس علاقات الأفراد والجماعات على العدل تستقر حرياتهم وتتقوى، لأنها تستند على الحق وتقوم عليه، على حين لو تأسست علاقاتهم على الحرية وحدها، باعتبارها رأس هرم القيم، فسرعان ما يطغى طرف على طرف، القوي على الضعيف والأقوى على القوي".

المطلوب: اقرئي النص أعلاه وبيني كتابة مدى الترابط والتماسك بين جمله.

المهمة الكتابية: ....

....

....

....

2) مؤشر الأداء: مراعاة التنويع في الجمل المستخدمة من حيث النوع .

الموقف/ المثير: ورد على لسان أحد الحكماء: أن بر الوالدين يجلب رضا الله، ويزيد الرزق، وهو طريق الإنسان البار إلى الجنة.

المطلوب: اكتبي فقرة صغيرة تعبّرين فيها عن رأيك الشخصي حول كيفية رعاية الوالدين.

المهمة الكتابية: ....

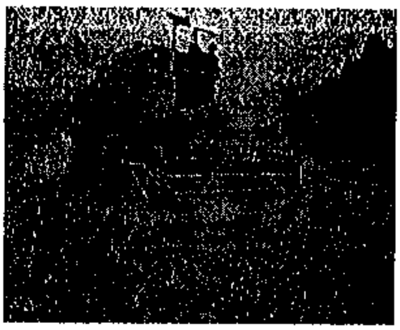
....

....

....

3) **مؤشر الأداء: اشتمال الفقرة على فكرة رئيسة.**

الموقف/ المثير:



المطلوب: اكتبي فقرة من ثلاثة أسطر تعبرين فيها عن فكرة الصورة أعلاه:

المهمة الكتابية:..

....

....

....

4) **مؤشر الأداء:** استخدام صور فنية لتزيين المعاني.

الموقف/ المثير: كتب أحد الكتاب:" فقد خضعت أجزاء كبيرة من العالم العربي لسيطرة الدول الاستعمارية، وحدثت حروب ومواجهات بين سكان البلاد والسلطات المستعمرة، وقد قاومت الشعوب العربية الاستعمار ببسالة، وخير شاهد على ذلك (الثورة العربية الكبرى) التي قادها الشريف الحسين بن علي (أمير العرب) عام 1916م.

المطلوب: اكتبي فقرة توضحين فيها تضحيات الهاشميين في مواجهة الاستعمار

المهمة الكتابية:..

....

....

....

5) **مؤشر الأداء:** انتماء الكلمات والمصطلحات لموضوع الكتابة.

الموقف/ المثير: ورد في كتاب كليلة ودمنة:" إن الفأس يقطع به الشجر فيعود ينبت، أما السيف فيقطع اللحم ثم يعود فيندمل واللسان لا يندمل جرحه ولا تؤسى مقاطعه. والنصل من السهم يغيب في اللحم ثم يُنزع فيخرج، وأشباه النصل من الكلام إذا وصلت إلى القلب لم تُنزع ولم تُستخرج. ولكل حريق مطفئٌ: فللنار الماء، وللسم الدواء وللحزن الصبر ونار الحقد لا تخبو أبداً".

المطلوب: حددي الأفكار والكلمات والمصطلحات غير المنتمية للموضوع في الفقرة وحاولي تغييرها بما لديك من خبرات.

المهمة الكتابية:...

....

....

....

....

6) **مؤشر الأداء:** استخدام الكلمات الرابطة وعلامات الترقيم المناسبة.

الموقف/ المثير:



المطلوب: ضعي أداة الربط المناسبة في الفراغ المخصص لها في الفقرة الآتية:

......عن جني الثمار وقطفها،..... بعض البلاد تترك الثمر على الشجر.... ينضج،..... ينكمش ..... يجف، ..... عندئذ يهزُّه الزُّرَّاع ليسقط على أغطيةٍ مفروشةٍ فوق الأرض..... لكن البن الجيد يقطف باليد قطفاً، عندما يبلغ درجة كافية من النضج..... لا يقطف إلا الثمر الناضج .... بهذا تتعدد القطفات، .... تنتج الشجرة الواحدة في المتوسط حوالي(كيلوجرام) من البن الأخضر. زكي، أحمد.(1982). في سبيل موسوعة علمية. بيروت: دار الشروق.



7) مؤشر الأداء: استخدام الكلمات في صورتها الفصيحة.

الموقف/ المثير: انظري إلى الصورة أعلاه واكتبي عن أهمية القراءة في حياة الطفل في سن مبكرة

المهمة الكتابية

....

....

....

8) مؤشر الأداء: تنظيم النص في فقرات متوازنة (مقدمة- عرض- خاتمة)

لموقف/ المثير: تكثر مواقع الاتصال الاجتماعي اليوم ويقبل الناس عليها بشغف لأهميتها في التواصل.



المطلوب: أنظري إلى الصورة أعلاه واكتبي موضوعاً مكتمل العناصر، من أربع فقرات حول أهمية مواقع التواصل الاجتماعي

المهمة الكتابية:..

الملحق(ح)

اختبار التعبير الكتابي بصورته النهائية

1) مؤشر الأداء: تراعي التراكيب والمفردات اللغوية ذات العلاقة

الموقف/ المثير: كتب أحدهم:"عندما يتحقّقُ العدلَ، باعتباره مركز دائرة القيم، تتحقق بتحققه سائر القيم المرتبطة به، ومنها الحرية كنتيجة منطقية لنفي الظلم، وعندما تتأسس علاقات الأفراد والجماعات على العدل تستقر حرياتهم وتتقوى، لأنها تستند على الحق وتقوم عليه، على حين لو تأسست علاقاتهم على الحرية وحدها، باعتبارها رأس هرم القيم، فسرعان ما يطغى طرف على طرف، القوي على الضعيف والأقوى على القوي".

المطلوب: اقرئي النص أعلاه وبيني كتابة مدى الترابط والتماسك بين جمله.

المهمة الكتابية: ....

....

....

....

2) مؤشر الأداء: تتأكد من انتماء الكلمات والمصطلحات لموضوع الكتابة

الموقف/ المثير: ورد على لسان أحد الحكماء: أن بر الوالدين يجلب رضا الله، ويزيد الرزق، وهو طريق الإنسان البار إلى الجنة.

المطلوب: اكتبي فقرة صغيرة تعبّرين فيها عن رَأيك الشخصي حول أهمية بر الوالدين، وكيفية رعايتهما.

المهمة الكتابية: ....

....

....

....

3) **مؤشر الأداء:** استخدام علامات الترقيم المناسبة

الموقف/ المثير:



المطلوب: اكتبي فقرة من ثلاثة أسطر تعبرين فيها عن فكرة الصورة أعلاه:

المهمة الكتابية:...
....
....
....

4) **مؤشر الأداء:** استخدام صور فنية لتزيين المعاني.

الموقف/ المثير: كتب أحد الكتاب:" فقد خضعت أجزاء كبيرة من العالم العربي لسيطرة الدول الاستعمارية، وحدثت حروب ومواجهات بين سكان البلاد والسلطات المستعمرة، وقد قاومت الشعوب العربية الاستعمار ببسالة، وخير شاهد على ذلك (الثورة العربية الكبرى) التي قادها الشريف الحسين بن علي (أمير العرب) عام 1916م.

المطلوب: اكتبي فقرة توضحين فيها تضحيات الهاشميين في مواجهة الاستعمار

المهمة الكتابية:...
....
....
....

5) مؤشر الأداء: انتماء الكلمات والمصطلحات لموضوع الكتابة.

الموقف/ المثير: ورد في كتاب كليلة ودمنة:" إن الفأس يقطع به الشجر فيعود ينبت، أما السيف فيقطع اللحم ثم يعود فيندمل واللسان لا يندمل جرحه ولا تؤسى مقاطعه. والنصل من السهم يغيب في اللحم ثم يُنزع فيخرج، وأشباه النصل من الكلام إذا وصلت إلى القلب لم تُنزع ولم تُستخرج. ولكل حريق مطفئٌ: فللنار الماء، وللسم الدواء وللحزن الصبر ونار الحقد لا تخبو أبداً".

المطلوب: حددي الأفكار والكلمات والمصطلحات غير المنتمية للموضوع في الفقرة وحاولي تغييرها بما لديك من خبرات.

المهمة الكتابية:...

....

....

....

....

1) مؤشر الأداء: استخدام الكلمات الرابطة بين الجمل

2) الموقف/ المثير:



المطلوب: ضعي أداة الربط المناسبة في الفراغ المخصص لها في الفقرة الآتية:

......عن جني الثمار وقطفها،..... بعض البلاد تترك الثمر على الشجر.... ينضج،..... ينكمش ..... يجف، ..... عندئذ يهزّهُ الزُّرَّاع ليسقط على أغطيةٍ مفروشةٍ فوق الأرض..... لكن البن الجيد يقطف باليد قطفاً، عندما يبلغ درجة كافية من النضج..... لا يقطف إلا الثمر الناضج .... بهذا تتعدد القطفات، .... تنتج الشجرة الواحدة في المتوسط حوالي(كيلوجرام) من البن الأخضر. زكي، أحمد.(1982). في سبيل موسوعة علمية. بيروت: دار الشروق.

7) مؤشر الأداء: تستخدم الكلمات في صورتها الفصيحة.



الموقف/ المثير: انظري إلى الصورة أعلاه واكتبي عن أهمية القراءة في حياة الطفل في سن مبكرة

المهمة الكتابية

....

....

....

8) مؤشر الأداء: تنظيم النص في فقرات متوازنة (مقدمة– عرض– خاتمة)

لموقف/ المثير: تكثر مواقع الاتصال الاجتماعي اليوم ويقبل الناس عليها بشغف لأهميتها في التواصل.



المطلوب: أنظري إلى الصورة أعلاه واكتبي موضوعاً مكتمل العناصر، من أربع فقرات حول أهمية مواقع التواصل الاجتماعي

المهمة الكتابية:..

....

....

....

الملحق(خ)

كتب تسهيل المهمة

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـــب العميـــد

الرقم : ....ك ت/١٠٧/١٩٤٤ ....
التاريخ : ....../٧/ ... ١٤٣٤ هـ ....
الموافق : ......١٩/ آذار/ ٢٠١٣ ....م

عطوفة مدير مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية المحترم
المفــــرق

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة رولا احمد سليمان الحسبان

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة رولا احمد سليمان الحسبان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢٣٠٠٧٤)، بدراسة بعنوان "بناء برنامج تعليمي قائم على الاستماع الناقد لتحسين الأداء التعبيري الشفوي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في منطقة البادية الشمالية الشرقية"، وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، في كلية التربية تخصص مناهج اللغة العربية واساليب تدريسها. ويستدعي ذلك تطبيق أداوات الدراسة (برنامج، اختبار) على عينة من طالبات الصف التاسع في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجــو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمـة الطالبة المذكورة أعلاه .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربيــة

أ.د. أمل الخصاونة

اربد – الأردن
تلفون : ٧٢١١١١١ – ٢ – ٩٦٢ +   فاكس : ٧٢١١١٩٩ -٢- ٩٦٢ +
Tel: + 962 - 2 - 721111   Fax : + 962 - 2-7211199   Irbid - Jordan   E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية

١٠٩٦

الرقم ب ش ش/١/٧

التاريخ ....

الموافق ٢٠/٣/٢٠١٣م

مديري ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه:

رولا احمد الحسبان

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

إشارة إلى كتاب جامعة اليرموك رقم ك ت/١٠٧/١١٤ تاريخ ٢٠١٣/٣/١٩م، تقوم الطالبة المذكورة أعلاه بدراسة بعنوان "بناء برنامج تعليمي قائم على الاستماع الناقد لتحسين الأداء التعبيري الشفوي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في منطقة البادية الشمالية الشرقية"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص" مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها. ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (برنامج، اختبار) على عينة من طالبات الصف التاسع في المدارس التابعة للمديرية.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الفنية والتعليمية
الدكتور سعد عامر حسين ابو سندي

نسخة/ السيد مدير الشؤون التعليمية و الفنية المحترم

نسخة/ السيد رئيس قسم الإشراف التربوي المحترم

نسخة/الملف

تلفون (٦٢٨٢٠١٤) (٦٢٨٢٠١٨) (٦٢٨٢٠٢٩) (٦٢٨٢٠١٩) فاكس (٦٢٨٢٠١٣) ص.ب (٧١٣)

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/١٠٧/١١٤
التاريخ: ٧/ /١٤٣٤هـ
الموافق: ١٩/ آذار/ ٢٠١٣م

عطوفة مدير مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية المحترم
المفرق

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة رولا احمد سليمان الحسبان

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة رولا احمد سليمان الحسبان، ورقمها الجامعي (٢٠٠٩٢٣٠٠٧٤)، بدراسة بعنوان "بناء برنامج تعليمي قائم على الاستماع الناقد لتحسين الأداء التعبيري الشفوي والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في منطقة البادية الشمالية الشرقية"؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، في كلية التربية؛ تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة (برنامج، إختبار) على عينة من طالبات الصف التاسع في المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

اربد – الأردن
فاكس: ٧٢١١١٩٩-٢-٩٦٢ +
تلفون: ٧٢١١١١١ – ٢ – ٩٦٢ +
Tel: + 962 - 2 - 721111 Fax: + 962 - 2-7211199 Irbid - Jordan E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

Abstract

Al- Husban. Rula Ahmad. The Effect of a Strategy Based on Critical Listening and on Improving Oral and Written Expression among 9th Grade Female Students in Northern-Eastern Badia . PhD Dissertation. Yarmouk University. 2013.

Supervisor: Prof. Abdelkarem Abu Jamoss

The purpose of this study was to investigate The Effect of a Strategy Based on Critical Listening and on Improving Oral and Written Expression among 9th Grade Female Students in Northern-Eastern Badia District. To achieve this aim the researcher developed an instructional program based on critical listening as well as an oral expression test and written expression test.

The study was administrated on a sample consisted of (54) female students from the 9th grade chosen purposefully from two public schools for females in northern-east Badia district, the first was a control group i Al-kom al-ahmar comprehensive secondary school for females totaling (24) and the second was an experimental from Alsalhea mixed secondary school totaling (30) students. The experimental group was taught through the strategy based on critical listening while, the control group was taught through the traditional method described in the teachers' guide. After the end of the experiment the researcher administrated the tests. The findings were as follows:

- There were significant statistical differences at the level of (α =0.05) attributed to the teaching method in the favor of the experimental group as idea domain came first followed by indication and persuading domain then managing vocabulary and managing language terms and finally critical language skills domain.

- There were significant statistical differences at the level of (α =0.05) attributed to the teaching method in the favor of the experimental group in both content and form in all skills of written expression.

Based on the findings of the study the researcher presented several recommendations and suggestions.

Key Words: Critical Listening. Oral Expression. Written Expression.